

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

**Mediální obraz českého školství – obsahová analýza tištěných
periodik**

Diplomová práce

Autor: **Eva Pločková**

Vedoucí práce: **Mgr. Renáta Sedláková, Ph.D.**

Datum odevzdání: 29. dubna 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze za použití pramenů uvedených v seznamu literatury.

V souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích a na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne: 29. dubna 2011

podpis

Eva Plocková

Velice děkuji Mgr. Renátě Sedlákové, Ph.D. za její trpělivost, pomoc, rady a zejména za odborné vedení diplomové práce.

Anotace

PLOCKOVÁ, Eva. *Mediální obraz českého školství*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2011. 79 s. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na mediální obraz českého školství ve vybraných periodikách, přičemž nejvíce pozornosti je věnováno tematickému složení jednotlivých mediálních sdělení. Cílem práce je zjistit, jak média informují o školství, vzdělávacím systému a učitelích a seznámit čtenáře s výsledky šetření. Teoretická část se zabývá tematikou mediální komunikace. Zároveň popisuje funkce a vlivy médií. Definuje základní systém školství a hlavní subjekty, které v něm působí. Zobrazuje také probíhající změny ve školské sféře. Praktická část vychází ze smíšeného výzkumu, v němž bylo použito kvantitativní obsahové analýzy a kvalitativní metody vyhodnocování a interpretace zakotvené teorie. Výzkum zachycuje, jakým tématům týkajících se školství se věnovaly dva týdeníky v roce 2010. Praktická část se tedy snaží přiblížit, jakým způsobem informují daná periodika o školské problematice. Také se snaží vypořádat, která témata tohoto charakteru se v nich nejčastěji objevují. Informace získané z mediálních sdělení zpřesňují teoretickou část práce.

Klíčová slova: média, školství, obsahová analýza, zakotvená teorie

Annotation

PLOCKOVÁ, Eva: *Media Picture of Czech Education*. České Budějovice: Teacher's College of Jihočeská University České Budějovice, 2011. 79 pp. Diploma paper.

The diploma paper focuses on media picture of Czech education in selected periodicals, whereas the main attention is paid to the subject survey of individual media communications. The target of the diploma paper is to discover how the Media inform about the education, education system and teachers and make the readers acquainted with the inquiry results. The theoretical part is dealing with the theme of media communication. Simultaneously it describes the functions and influences of Media. It defines the basic system of education and the main subjects that work in it. It depicts also the instant changes in the educational sphere. The practical part is coming out from the mixed research, in which the quantitative content analysis and qualitative method of grounded theory were used. The research puts down, which topics relating to education did two weekly magazines addressed to during the year 2010. The practical part tries to bring closer in which way the given periodicals do inform about the educational issues. It also tries to discover which themes of this nature are being published most frequently. The information taken from the media messages refine on the theoretical part of the diploma paper.

Keywords: Media, education, content analysis, grounded theory

Seznam zkratk

AK – Akreditační komise

ASI-CS - Sdružování členů Církve adventistů sedmého dne

CERMAT – Centrum pro reformu maturitní zkoušky

CZVV – Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání

ČŠI – Česká školní inspekce

ISCED – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání (International Standard Classification of Education)

MŠ – mateřská škola, ZŠ – základní škola, SŠ – střední škola, VOŠ – vyšší odborná škola, VŠ – vysoká škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for Economic Co-Operation and Development)

OPVK – Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost

OSN – Organizace spojených národů

RVP – rámcový vzdělávací program

RWCT – Čtení a psaní ke kritickému myšlení

ŠVP – školní vzdělávací program

ÚIV – Ústav pro informace ve vzdělávání

UNESCO – Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

VORP – Výbor na obranu rodičovských práv

VÚP – Výzkumný ústav pedagogický v Praze

Obsah

Úvod	7
1. Mediální realita	9
1.1. Masová komunikace	9
1.2. Teorie médií	12
1.3. Funkce médií	13
1.4. Druhy médií	15
1.4.1. Periodický tisk	15
1.5. Vlivy médií	17
1.5.1. Vliv médií na děti	18
2. Školství	20
2.1. Hlavní orgán školství	22
2.2. Rámcový vzdělávací program	22
2.3. Školní vzdělávací program	23
2.4. Právní hledisko	23
2.5. Vzdělávací systémy	24
2.6. Vzdělání a vzdělanost	27
2.7. Formy vzdělávání	27
2.8. Škola	28
2.9. Reformní pedagogika zaměřená na dítě.....	30
2.10. Klíčové kompetence	31
2.11. Učitel (pedagog)	32
2.12. Modernizace – změny ve školské sféře	32
3. Metoda výzkumu	35
3.1. Metody výzkumu médií	35
3.2. Kvantitativní výzkum	36
3.2.1. Obsahová analýza	37
3.2.2. Metodika kvantitativní analýzy	39
3.3. Kvalitativní výzkum	42
4. Výzkumná část	44
4.1. Kvantitativní výzkum	46
4.1.1. Soubor kódovacích jednotek	46

4. 1. 2. Četnost kódovacích jednotek	47
4. 1. 3. Umístění jednotek	47
4. 1. 4. Charakter jednotky	49
4. 1. 5. Tematická různorodost jednotek	50
4. 1. 6. Kategorizace proměnných	50
4. 1. 7. Vyhodnocení tematické různorodosti jednotek	54
4. 2. Kvalitativní výzkum	56
4. 2. 1. Státní a soukromé školy	56
4. 2. 2. Druhy škol	58
4. 2. 3. Výstupy vzdělávání	59
4. 2. 4. Dokumenty	61
4. 2. 5. Vlivy	62
4. 2. 6. Personalistika	63
5. Závěr	66
6. Summary	68
7. Zdroje	69
7. 1. Seznam literatury	69
7. 2. Články	71
7. 3. Prameny	72
8. Seznam tabulek, grafů	76

Úvod

„Svět, do kterého dospějí dnešní žáci, bude od každého mladého člověka vyžadovat velkou schopnost řešit neočekávané situace, pracovat v oborech, které dnes ještě nejsou známy, stýkat se s lidmi, na které vůbec nejsme zvyklí, a používat zařízení, která budou teprve objevena. Dosud platné postupy a znalosti, kterým jsme se ve škole učili, jsou rychle nahrazovány novými. Současné školství už na rychlost civilizačních změn nestačí. Učitelé právem říkají „děti jsou jiné“. A dospělý život dnešních žáků bude také velmi jiný.

Učiva neustále přibývá. Počet nových nebo změněných poznatků (témat, údajů, pouček, zákonitostí) i rychlost těchto změn je větší než dřív. Dovedností v práci s učivem ani klíčových kompetencí pro život však tolik nepřibývá, protože jsou obecnější než látka vyučovacích předmětů. Klíčové kompetence jsou vzájemně podobné ve všech naukových i výchovných oblastech... Aby ve škole bylo dost času na rozvoj klíčových kompetencí žáků a předmětových dovedností, nebudou učitelé moci „odvykládat“ tak velké množství učiva jako dřív. Ale žáci si při promyšlené výuce s aktivním učením lépe osvojí a trvale pochopí ty vědomosti, které učitelé považují za opravdu potřebné. A navíc se žáci naučí celoživotně získávat a zpracovávat informace“ (VÚP, 2007: 5–6)

V dnešní době se názory na školství velmi různí. Vzdělání plní důležitou roli v životě každého jedince. Měli bychom se tedy o školství informovat a zaznamenávat změny, které v něm probíhají. Školství jako státní sektor se snaží provádět změny, které by měly vést ke zkvalitňování vzdělávání. Je pouze na nejednotlivých školách, jak k těmto změnám přistupují. Určitě je nutné připomenout, že postava učitele v ní zaujímá stále hlavní roli, protože všichni učitelé jsou průvodci ve vzdělávání.

Cílem práce je zjistit, jakým tématům týkajícím se školství se zabývají vybraná média. Blíže jsme se věnovali i jednotlivým článkům, abychom představili různorodost témat, která jsme v týdenících zaznamenali.

V teoretické části jsme se věnovali třem základním oblastem. Jako první byla uvedena mediální problematika. Nejprve jsme obecně vyjádřili, co to znamená mediální realita. Na základě Lasswelova modelu jsme si uvědomili, z jakých částí se skládá komunikační proces. Došli jsme k dílčímu tématu, které představuje média. Mezi jejich základní funkce patří podávat informace, pobavit, zobrazovat kulturní dění, působit na

jednotlivce i skupiny a v neposlední řadě dotvářet představu o politickém dění. V další části jsme se věnovali druhům médií, abychom mohli snadno zařadit média potřebná k našemu výzkumu, přičemž jsme představili pouze dvě z mnoha dělení, tištěná a elektronická, a poté primární, sekundární, terciální a kvartální. Z toho jsme vyvodili, že se zabýváme tištěnými terciálními médii. Specifikovali jsme periodický tisk, který je výchozím materiálem pro praktickou část, a pozornost byla také soustředěna přímo na dva námi zvolené týdeníky Reflex a Týden. Poslední část vztahující se k médiím se týká jejich vlivu na jedince i skupinu recipientů. Bylo důležité připomenout, že v dnešní době probíhají různé studie zaměřené na problematiku médií a již od základní školy jsou děti informovány o tom, jak mají k médiím přistupovat.

Jako další jsme zobrazili strukturu školského systému. Charakterizovali jsme činnost nebo funkce hlavních subjektů týkajících se školství, od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy po učitele a žáka. Dále jsme informovali o probíhajících změnách či aktuálně řešených tématech v oblasti školství. Přiblížili jsme, jaké funkce zastává škola, a obecně jsme se věnovali pojmu vzdělání.

Poslední teoretická část se zabývá metodami, které jsou užity v praktické části. Předpokládali jsme, že použijeme kvantitativní obsahovou analýzu dvou týdeníků za rok 2010. Avšak když jsme zjistili, že budeme pracovat pouze s dvaceti jednotkami, bylo nutné použít smíšený výzkum, protože malý počet jednotek není typickým prvkem pro kvantitativní výzkum. Proto jsme jako doplňující metodu zvolili kvalitativní výzkum pomocí tzv. zakotvené teorie. Vysvětlili jsme, jakým způsobem se u obou metod postupuje při zpracování a vyhodnocování dat. Více pozornosti jsme věnovali kvantitativnímu výzkumu, protože jsme ho původně považovali za výchozí metodu této práce.

Poté jsme přistoupili k vypracování praktické části, v níž jsme se nejprve zabývali kvantitativní metodě zpracování dat. Zaznamenali jsme soubor kódovacích jednotek, s nimiž jsme pracovali. Zabývali jsme se jejich četností, umístěním v rubrice i umístěním v rámci celého vydání týdeníků. Dále jsme vyhodnotili, jak jsou vnímány názvy jednotek, jestli pozitivně, negativně nebo neutrálně. V další části jsme vybrali šest proměnných, k nimž jsme přiřadili dvacet dva kategorií, abychom mohli odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, která zní: „Jakým tématům v souvislosti se školstvím se nejčastěji věnovaly týdeníky v roce 2010?“. Proměnné byly zvoleny na základě informací získaných v teoretické části. Kategorie zastupovaly tematickou různorodost da-

ných jednotek. Díky kvalitativnímu šetření jsme mohli podat detailnější obraz výsledků kvantitativní obsahové analýzy. Zvláštní pozornost pak byla věnována osobnosti žáka, tomu, jak se k němu přistupuje, jaké jsou na něho kladeny nároky, zda zvládá proces vzdělávání.

1. Mediální realita

„V dnešní době je těžké jednoznačně oddělit vlastní reálné zkušenosti a cokoli ostatního, co je zprostředkováno médii. Svými vlastními smysly, vlastní zkušeností můžeme obsáhnout pouze malý kousek světa kolem nás. Prostřednictvím médií však můžeme zažít a poznat mnohé. Média prostupují našim životem od rána do večera, ať chceme či nechceme, ať si to uvědomujeme či ne, žijeme v mediální realitě. Každý telefon, e-mail, reklamní leták, zaslechnutá zpráva, to vše souvisle propojuje naše životy s během médií“ (<http://www.skolamedii.cz/metodicky-material/medialni-realita>).

Celá planeta je propojena komunikačními technologiemi, médii, a očekává se jejich další vývoj. Avšak nesmíme zapomenout, že taková komunikace nám nepodává komplexní zprostředkování reality (Reichel, 2004: 248–249).

1.1. Masová komunikace

Komunikace, nejzákladnější forma lidské součinnosti, je nezbytná pro jakýkoli trvalý lidský vztah, od osobních po mezinárodní. Skupiny, instituce, organizace a národy existují díky komunikaci a přestávají existovat, jakmile je komunikace zcela přerušena. Vskutku není přehnané tvrdit, že *“komunikace je srdcem civilizace”* (Kuhn, 1963: 151). Je tedy zjevné, že studium procesů a produktů komunikace je základem pro studia lidské historie, chování, myšlení, umění a institucí (Holsti, 1969).

Žijeme v době, jež se označuje jako éra masové komunikace (Reichel, 2004: 248). K popisu tohoto procesu se používají různé modely (viz. Lasswellův model komunikace) (Pospíšil, Závodná, 2009: 10). Prostřednictvím komunikace si vytváříme nové společenské hodnoty, posilujeme hodnoty materiálního charakteru, seznamujeme se s různými modely rolí a situací, ale také nacházíme změny v pojetí určitých oblastí života. Například rodinná oblast je chápána jinak, poněvadž se prezentují nové pohledy na autority. Jak děti, tak dospělí často hledají v médiích poučení o životě a snaží se je spojovat s vlastní zkušeností. Není se čemu divit. Masová komunikace totiž nabízí jisté obrazy života i modely chování, které skutečným zkušenostem mnohdy předcházejí (Reichel, 2004: 248–249).

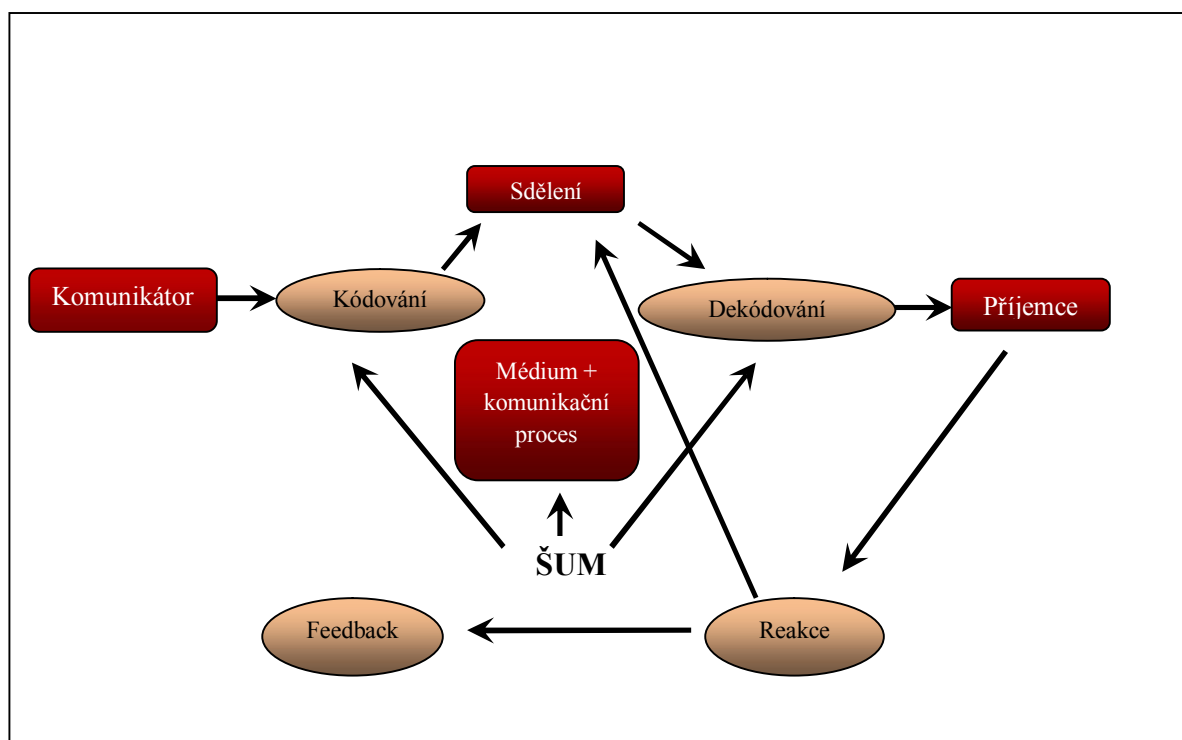
Podívejme se na shrnutí Michaela Kunczika: „V procesu masové komunikace je (1) materiál určený prvotně ke krátkodobému užití (tj. zprávy, zábava), (2) produkován formálními organizacemi užívajícími vyspělé technologie, (3) s pomocí rozmanitých

mediačních technik, jež jsou k dispozici, (4) současně velkému počtu osob (disperzní publikum), příjemců, kteří jsou pro masového komunikátora anonymní, a to (5) veřejně, tj. bez omezení přístupu, (6) jednosměrně, tj. komunikátor a recipient si nemohou vyměnit svá postavení, jejich vzájemný vztah je asymetrický ve prospěch komunikátora a je (7) nepřímý (bez přímé zpětné vazby), a to vše (8) s určitou periodicitou produkce, která je (9) nabízena průběžně. Na základě těchto devíti kritérií lze pod média masové komunikace zahrnovat televizi, periodický tisk, rozhlas a film“ (Kunczik, 1995: 17).

Část obecně vymezené komunikace, ve které se používají takové prostředky (médiá) k přenášení symbolických významů (sociálních informací), které je mohou zprostředkovat většímu počtu lidí (prostorově i časově oddělených), se nazývá mediální komunikace (Punch, 2008: 74).

V procesu masové komunikace se považují za zdroj (komunikátor) mediální instituce, které vytváří zvláštní odvětví trhu, které nazýváme mediální průmysl. Jednotlivé instituce reagují na mnohé názory a události, které jsou přítomny ve společnosti. Jedná se o firmy poskytující služby. Budují se zejména s vidinou úspěchu, což pro ně znamená zisk. (Pospíšil, Závodná, 2009: 11).

Model č. 1 Lassewellův model komunikace



Zdroj: Pospíšil, Závodná, 2009: 10

Schéma nám zobrazuje jednotlivé části komunikačního procesu, jejich vzájemné vztahy i jednotlivá dělení. Model jasně ukazuje, jak zdroj (komunikátor) vysílá sdělení, které je při odesílání zakódováno určitým kódem a je odesláno prostřednictvím nějakého vysílače určitou cestou k příjemci (recipientovi). Ten signál přijme a dekoduje ho. Poté je schopen sdělení interpretovat. Tato reakce na obsah sdělení je pro komunikátora jistým typem zpětné vazby (feedback), která hraje důležitou roli při posuzování úspěšnosti komunikačního úmyslu. Kdekoli v procesu mohou vznikat různé šumy (komplikace). (Pospíšil, Závodná, 2009: 10).

1.2. Teorie médií

„Média jsou neoddělitelnou součástí masové komunikace. Přenáší informace, ale působí také jako aktivní účastník komunikačního procesu. Existují prakticky stejně dlouho jako mezilidská komunikace. Společně s vývojem společnosti se mění jejich podoba i výkon“ (Pospíšil, Závodná, 2009: 32).

Média se snaží budit dojem, že představují autoritu v oblasti veřejné a mnohdy také soukromé. Proto je pro ně velmi důležité vytvářet pocit důvěryhodnosti, protože ta jim dává do rukou jistý druh moci (Burton, 2001: 249).

Slovo „médiu“, které patří mezi nejužívanější pojmy v dnešní době, vychází z latiny a znamená prostředek, to, co něco zprostředkovává. Obory, které se věnují různým projevům mezilidské komunikace, charakterizují médium jako něco, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení. Jedná se tedy o médium komunikační (Jiráková Köpplová, 2003: 16). Na jedné straně jde o hromadné sdělovací prostředky (masmédiu se zabývají produkcí, reprodukcí a distribucí znalostí, které jsou chápány prostřednictvím souborů symbolů, jež mají význam pro osobní zkušenost v sociálním světě, v recipientech (čtenářích i posluchačích, či divácích) ovlivňují samotnou konstrukci sociální skutečnosti, ale i osobní představy o ní), na druhé straně zejména propagační sdělení. Ta poskytují prostor všem subjektům (hospodářským, politickým, kulturním,...) k šíření svých vlastních informací (Chmel, 1997: 60).

Existují různé výklady slova média: *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*: zprostředkující činitel, zprostředkující prostředí (Akademie věd České republiky, 2009: 176), *Malá československá encyklopedie*: přidává informaci, že zvláštní kategorii

tvoří prostředky masové informace (masová média), *Slovník propagace (Merkur 1993)*: média jsou prostředek komunikace mezi komunikátorem a recipientem.

Hlavní charakteristikou médií je zajisté přenos různých informací díky své technické povaze. K nejdůležitějším médiím patří tisk, rozhlas, televize a hlavně internet. Mimo těchto masových zprostředkujících činitelů hrají také významnou roli výstavy, veletrhy a kongresy. V propagaci plní důležitou úlohu i další prostředky, např. obaly, výkladní skříně, billboardy, telefon, video, ... (Chmel, 1997: 60).

Média mohou upřednostňovat jisté pohledy na události nebo hodnoty. Žádná komunikace totiž nemůže být zcela bez hodnot, ani postojově neutrální. Proto se v souvislosti s médii hovoří o předpojatosti, která se může projevit otevřeným lhaním či deformováním obrazu, pokud jsou jedna fakta zdůrazňována a jiná jsou jen opomíjena (Burton, 2001: 299–300).

1.3. Funkce médií

„K čemu média slouží? Co ve skutečnosti dělají a jaký je jejich smysl působení?“ Každá „věc“ v našem životě k něčemu slouží, každý člověk zastává v životě mnoho funkcí (rolí), stejně jako média. Jejich funkce se mění v závislosti na typu uspořádání společnosti, kulturním kontextu, ale také na sociálních, politických i ekonomických podmínkách (Burton, 2001: 140). Základní funkce médií je ukládání informací a usnadnění jejich pohybu, protože uložené informace jsou přístupnější než ty, které musíme teprve shromážďovat (McLuhan, 1991: 151). Co se v nich může objevit a jak se mají informace zpracovávat, je dáno konvencemi, jež představují nepsaná pravidla, kterými by se měla média řídit (Burton, 2001: 248).

Jak už jsem zmínila, nejvýznamnější funkcí je **funkce informační**. Účelem je zjistit nezbytné informace o světě. Touto cestou si lidé utvářejí svoji vlastní představu týkající se geografické, společenské i politické sféry života. Pohled na život se do jisté míry člení a své publikum svým stylem zčásti vede ke stejnému myšlení (Burton, 2001: 141).

Je důležité umět identifikovat mediální obsah, zachovat si zdravý rozum a umět si vytvořit svůj vlastní názor. Média se nesmějí stát jediným zdrojem informací o realitě (Pospíšil, Závodná, 2004: 34).

Dále zastávají **funkci zábavní**. Hlavním úkolem je samozřejmě pobavit, rozptýlit, potěšit, poskytnout vůbec prostor jako takový pro oddech a uvolnění či útěk od vážných problémů a nepříjemností v životě (Burton, 2001: 141). Tato funkce je spojována s příchodem masové komunikace začátkem 20. století. V poslední době se často zmiňují i negativní stránky této funkce, protože se stáváme pouhými pasivními příjemci umělé zábavy nízké kulturní hodnoty. Lidé prostřednictvím médií utíkají do nereálného světa exotiky, dobrodružství, ale i erotiky a pornografie. Odborníci proto varují před tímto působením, díky němuž mladí lidé možná nejsou schopni orientovat se v reálném životě, ba dokonce navazovat mezilidské vztahy (Pospíšil, Závodná, 2004: 35).

Objektivnost naší kultury zobrazuje **kulturní funkce**. V každém místě na této planetě existují masové kultury, ale také subkultury. Tyto termíny mezi sebou úzce souvisí, poněvadž masová kultura je tvořena na úkor jednotlivých subkultur (Burton, 2001: 141). Média jsou součástí kultury, žádný němý pozorovatel, podílejí se na jejím formování, protože mohou nabídnout totéž sdělení velkému počtu příjemců, čímž ovlivňují jejich pohled na svět (Pospíšil, Závodná, 2004: 35).

Sociální funkcí se rozumí působnost na různé interakce mezi lidmi, na skupiny (Burton, 2001: 141). Jednotlivé příklady pomáhají socializovat jedince do společnosti. Předkládají vzory chování, které si jedinec postupem času přebírá za své, protože chování není zakódováno v genech, tomu se musíme učit. Nabízené náhledy jsou chápány jako správné, a tak říkají, že chovat se jinak, než by se mělo, není správné, což mnohým lidem brání v přijímání alternativních názorů (např. dlouhodobý trend hubených až podvyživených modelek, který má na svědomí nejen jeden případ anorexie či bulimie dívek a žen) (Pospíšil, Závodná, 2004: 35–36).

V neposlední řadě média plní **funkci politickou**, díky níž dotváří představy o politickém zaměření jak v oblasti událostí, témat, tak i aktivit. Dotváří pohled fungování politiky, jakým stylem se rozhoduje při volbách. Vytváří jistou iluzi o tom, že se příjemci podílejí také na politickém působení. Avšak ve skutečnosti jim vnucují takovou formu názoru, kterou ona politická sféra bere za přijatelnou (Burton, 2001: 143).

Média oplývají také schopností nastartovat veřejné mínění. Lidem jsou nabízena témata, nad kterými by se oni sami jen tak nepozastavili. Přes to všechno jim alespoň v menší míře říkají, jak k novým tématům přistupovat (Burton, 2001: 143).

Stejně jako existují různé názory na lidstvo, existují také kladné i záporné názory na jednotlivé funkce médií. Neschopnost plnit funkci se nazývá termínem dysfunkce. Pokud se tomu tak děje, považujeme tento stav za selhání média.

Důležitá součást existence a fungování médií je tzv. diskuse o médiích. Jedná se o veřejné debaty, které popisují dané představy o jednotlivých funkcích. Média tak do jisté míry působí jako fórum. V takových diskuzích se pokládají otázky typu: Je hlavním úkolem médií informovat, nebo bavit? Vytváří média stav naší kultury, nebo ten stav formují? Poskytují média dost široký repertoár politických názorů? Možná i podle těchto otázek se nám naskytnou různé pohledy na média. **Normativní pohled** říká, co mají média tvořit, dělat. **Deskriptivní** vysvětluje, co opravdu ve skutečnosti vytváří. **Interpretativní pohled** sděluje názor lidí, co média produkují (Burton, 2001: 141).

1.4. Druhy médií

Naším úkolem je provést obsahovou analýzu vybraných periodik, a proto přiblížíme, do jaké kategorie toto médium patří. Podle nosiče sdělení se rozlišují média *tištěná* – noviny, *časopisy*, letáky, ... a *elektronická* – rozhlas, televize, multimédia (např. internet) (Pospíšil, Závodná, 2004: 33).

Z jiného pohledu, mediálních studií, se dělí média na: *primární* – přirozený jazyk, nonverbální komunikace, *sekundární* – technické prostředky, které umožňují překonávat časové a prostorové bariéry, usnadňují tak interpersonální komunikaci, např. telefon, telegraf, *terciární* – tzv. masová média, které oslovují velké skupiny příjemců z centra – *tisk*, rozhlas, televize, *kvartální* – tzv. síťová nebo také digitální média, která kombinují možnosti všech tří předcházejících typů (Volek, Binková, 2003: 12).

V dnešní době se asi nejvíce hovoří o kvartálních médiích, tedy internetu, který představuje prostředí, v němž se realizují různé druhy komunikace. Nachází se v něm ekvivalenty všech médií, od deníků přes časopisy po rozhlasové a televizní vysílání (Jirák, Köpplová, 2003: 197).

1.4. 1. Periodický tisk

Tisk je velmi obecný pojem. My si budeme definovat pojem periodický tisk. Lze ho chápat jako pracovní definici časopisů a novin, které jsou určeny široké veřejnosti (Burton, 2001: 99). Periodické tiskoviny do značné míry ovlivňuje zákon 46/2000 Sb.,

o právech a povinnostech při vydávání periodického tisku, známý jako Tiskový zákon (Pospíšil Závodná, 2009: 39).

Zaměříme-li se konkrétně na časopis, podle již zmíněných kritérií se jedná o tištěné, terciální médium, ovlivňuje na rozdíl od novin zpravidla užší a homogennější okruh čtenářů než noviny. Významným prvkem, který se v nich stále častěji uplatňuje, jsou ilustrace (Reifová, 2004: 32–33). Současná periodika dělíme podle různých kritérií, nejčastěji podle toho, jak často vycházejí, na deníky, týdeníky, ... (Pospíšil Závodná, 2009: 39). Pro výzkum jsme zvolili týdeníky Reflex a Týden, proto o nich uvádíme základní údaje.

Reflex¹ je prestižní společenský týdeník určený lidem, kteří ke svému životu potřebují svobodu. Jedná se o týdeník s citem pro krásu, jenž zároveň hledá holou pravdu o věcech existujících kolem nás. Vždy bude nabývat provokativního rázu a bude někomu nepohodlný. Je totiž vážný i nevážný (<http://www.reflex.cz/clanek/system-o-reflexu/36388/o-reflexu.html>). Vychází každý čtvrtek a vydavatelem je společnost Ringier Axel Springer CZ. Mezi pravidelné rubriky patří: editorial, vy – my, reportáž, komentář, reflexe, risk a zisk, média, listy Cyrila Höschla, problém, svět (<http://www.periodik.cz/predplatne/casopis.php?form=search&q=reflex>). Další údaje o časopisu jsou: url: <http://www.reflex.cz>, formát: 21.7 × 29.0 cm, počet stran: 84 – 108 (<http://www.periodik.cz/predplatne/casopis.php?form=search&q=reflex>).

Týden je zpravodajsko - společenský týdeník. Přináší zprávy, analýzy, reportáže, rozhovory a komentáře z domova i ze světa. Tvůrci časopisu pracují s ověřenými informacemi a závěry podloženými argumenty. Vychází každé pondělí. Vydavatelem je Mediapop, s. r. o. a další známé údaje jsou: url: <http://www.tyden.cz>, formát: A4, 21.0 × 29.7 cm, počet stran 100. Mezi pravidelné rubriky patří editorial, dopisy, periskop, glosa, kauza, události, svět, ekonomika, názory a komentáře, seriál (<http://www.periodik.cz/predplatne/casopis.php?akce=titul&titul=9072>).

¹) Umístil na osmém místě v kategorii Média – všeobecná (Křišťálová Lupa 2010) v projektu českého internetu, čímž předstihl internetové stránky Lidových novin. Do finále se probojoval jako jediný web časopisu s týdenní periodicitou (<http://www.reflex.cz/clanek/dokument/39520/kristalova-lupa-2010-reflex-cz-uspel-jako-jediny-web-casopisu.html>). Několikrát se stal časopisem roku (v kategorii Společenský časopis), naposledy v roce 2008 (<http://www.ringieraxelspringer.cz/clanek/39/reflex>).

1.5. Vliv médií

Schopnost plnit dané funkce souvisí s efektem působení médií, protože příjemce chce být informován, baven, využít volný čas prostřednictvím médií.

Média jsou významným zdrojem moci. Mají totiž obrovský vliv, ovládají a prosazují inovace ve společnosti (Reichel, 2004: 250–251). I každodenní zkušenost nám umožňuje prožít nesčetné drobné příklady vlivu médií, např. jdeme do kina na film, o kterém se píše v novinách (McQuail, 2009: 468–469). Moc médií ovlivňovat publikum není tak důležitá jako to, že se stávají pro publikum zdrojem v oblasti tvorby významů (Barker, 2006: 114). K tomuto je považováno za nutné vychovávat členy společnosti k životu s médii, což je umožněno cestou mediální výchovy, kde se jedinci seznámí se základem mediální gramotnosti, což jim pak pomůže při uvažování nad nabízenými významy a podaří se jim pochopit správně mediální materiál (Burton, 2001: 307). Jsou tedy schopni prohlédnout mediální obraz, který je k dispozici.

Díky médiím se nastiňují změny probíhající v kultuře i v životních hodnotách. Představují také klíč ke slávě a popularitě. V neposlední řadě nabízí pracovní příležitosti a zejména zisk v různých podobách (politických, ideových, ...). V důsledku jejich existence, a právě nabídky pracovních míst, se vyvíjí nové způsoby vzdělávání potřebné pro nové činnosti a profese v oblasti mediální komunikace (Reichel, 2004: 250–251).

Vzhledem k tak důležité pozici se médii zabývají různá studia, která tvoří podstatnou část sociálněvědního bádání, protože umožňuje nahlédnout do oblasti poznávání společnosti, jejího uspořádání, vzájemných interakcí jednotlivců i institucí (Burton, 2001: 362). Mediální výzkum se snaží oslovit co největší počet příjemců, kteří ale nejsou přesně definováni, sleduje postavení sdělovacích prostředků v určitém sektoru (politickém, kulturním, ...) a zkoumá informační kanály, jejich zatížení šumy i různá zkreslení (Punch, 2008: 74). Studium médií se snaží zjistit, zda funguje vztah podoby smluvní teorie (mezi médii a společností). Lidé si např. kupují noviny, protože doufají, že v jistém periodiku najdou to, co chtějí. To platí za předpokladu, že média plní minimálně jednu z výše uvedených funkcí (Burton, 2001: 143).

„Účinky masových médií upoutaly na počátku 20. století pozornost jako neaktuálnější dimenze masové komunikace“ (Reifová, 2004: 297). Obecně řečeno je účinků mnoho a jsou dost rozdílné. Mohou být krátkodobé i dlouhodobé, zjevné, ale také skry-

té, silné i slabé. Projevují se na postojích, hodnotách, dovednostech, vkusu a chování (Jirák, Köpplová, 2003: 171).

Média mají opravdu významné účinky, které působí na velký a rozptýlený soubor příjemců. Proto se účinkům věnuje mnoho peněz a úsilí, hlavně prostřednictvím reklamy a public relations² (McQuail, 2009: 468–469). McQuail dokonce vymezil čtyři fáze mediálních účinků. První představuje neomezenou moc médií (1900 – 1940), druhá neúčinnost médií (1940 – 1965), třetí se zase opírá o sílu médií (1965 – 1980) a čtvrtá (negotiated media influence) zdůrazňuje silné pozice médií i publika (zhruba od 1980). Účinnost médií ovlivňují tyto faktory: *věrohodnost, sociální kontext, sdělení a publikum*.

Provázanost médií a společnosti se dokazuje již dlouho dobu, protože kdykoli je porušena stabilita společnosti, je jistý díl odpovědnosti za tuto situaci připisován médiím³ (McQuail, 2009: 476). Když vlastní určité médium monopol na informace, může výběrem témat snadno ovlivnit mínění jednotlivců a hned poté celou společnost, celé veřejné mínění. Pokud nemá člověk s daným tématem dostatek zkušeností, dostatek znalostí o problematice dané oblasti, mohou ho média snadno ovlivnit (Pospíšil, Závodná, 2004: 57).

Studia působení na jednotlivce i společnost odráží aktuální stav společnosti a jejího poznání. Pozornost studií se soustředí převážně na některé typy, jako je mediální násilí, vliv reklamy a další (Jirák, Köpplová, 2003: 190).

1.5.1. Vliv médií na děti

Zatímco v minulosti se vzdělání spolu s výchovou zajišťovalo převážně pomocí slov a knih, dnes jsou velmi často tyto metody nahrazovány fotografiemi, filmy, videem, televizními obrazovkami a počítači. A právě nosič informací má rozhodující vliv na lidský život a jeho formu (Pospíšil, Závodná, 2004: 60).

² Public relations („pí ár“) představují vztahy s veřejností, zakladatelem je Edward Louis Bernays (Pospíšil, Závodná, 2004: 19). Jedná se o proces dosahování vzájemného porozumění, řízený proces komunikace, vytváření dobrého jména, ovlivňování názorů a chování jiných lidí, nástroj pro plnění strategických cílů, forma marketingových komunikací. Cílem je změna image, budování dobrého jména a důvěryhodnosti (<http://www.imultima.cz>).

³ Careyova teorie 1988 – proměny víry v moc masové komunikace je možné vysvětlit historicky (McQuail, 2009: 476).

Dnes je osvojování si základů mediální gramotnosti institucionalizováno do podoby školní i mimoškolní mediální výchovy, která je realizována jednak jako soubor volnočasových aktivit, jednak jako součást všeobecného vzdělávání, což představuje podobu samostatného předmětu nebo včlenění do jiných předmětů jako mateřského jazyka, dějepisu, výchovy k občanství. V českém prostředí je mediální výchova součástí kurikulární reformy, tedy rámcového vzdělávacího programu (RVP), kterou realizuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) zhruba od roku 2006 (Jiráček, Wolák, 2007: 7), jedná se o jedno z průřezových témat.

Významnou roli v této problematice hrají rodiče, kteří si musí uvědomovat, že jsou-li děti dlouho vystavovány médiím, může to mít nepříjemné dopady jako negativní ovlivnění vývoje mozku, obezitu, zvýšenou agresivitu, předčasnou sexuální aktivitu, užívání drog a také špatné školní výsledky. Rodiče by měli dětem pomoci poznat hodnoty, které se skrývají v obsahu mediálních sdělení (Pospíšil, Závodná, 2004: 60). Hlavně ale musí o děti pečovat, s tím pak souvisí to, že se o ně zajímají a sledují, jak získávají informace a jak třeba tráví svůj volný čas.

Lze dokonce rozlišit různé formy vztahu mezi mladými lidmi a médii. Děti se stávají předmětem zájmu médií (médiá o dětech pojednávají). Mládež se s médii setkává jako uživatel v roli čtenáře, posluchače, diváka (médiá mluví k dětem). Děti a mladí lidé se sami podílejí na mediální tvorbě⁴ (děti mluví prostřednictvím médií). Cílem jejich práce je informovat o sobě i o různých oblastech života. Pro dospělé vytváří tato činnost jeden ze zdrojů poznání o životě současné mládeže. Děti jsou sice vedeny dospělými, ale stávají se z nich na chvíli dopisovatelé, reportéři, redaktoři či techničtí pracovníci (Pospíšil, Závodná, 2004: 60).

⁴ Jako příklad může být projekt Dětská televize, což je volnočasový kroužek pro děti a mladé lidi od 12 do 26 let. V současné době existuje síť patnácti takových redakcí po celé České republice (Pospíšil, Závodná, 2004: 60).

2. Školství

Když se řekne slovo školství, vybaví se každému spousta věcí. Mezi základní pojmy patří: vzdělání (vzdělanost), škola, učitelé/pedagogové, žáci/studenti. Tyto prvky tvoří nepochybně důležitou součást školství, a proto se na ně v další části zaměřujeme. Vzdělanost obecně hraje v životě důležitou roli.

„Stále více lidí, a to nejen ve vyspělých zemích západního světa, žije v prostředí primárně založeném na získávání a distribuci znalostí“ (Šerák, 2009: 13). Od počátku 90. let se v České republice zvětšuje zájem o kvalitu vzdělávání a školství. Dokladem jsou vzniklé dokumenty týkající se vzdělávací politiky, kurikulárních dokumentů (Vašutová, 2004).

Náš školský systém našel inspiraci v některých názorech ve vzdělávací politice v zahraničí, zejména v anglosaských zemích. Myšlenky liberalizace i ekonomického zefektivnění školství se projevily zejména v oblasti sektoru soukromého školství, což se týká především oblasti středních odborných škol a odborných učilišť. Nejvýznamnějším dokumentem takového systému je Národní vzdělávací fond „Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku“ (Strategie rozvoje lidských zdrojů ... 2003), který vznikl jako paralela k Národnímu programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha z roku 2001) a byl poté v roce 2003 přijat vládou (Walterová a kol., 2004: 69).

Díky Bílé knize dostala veřejnost koncepční materiál, jenž jednoznačně pojmenovává principy proměn našeho školství. Definuje obecné cíle vzdělávání, výchovy, zdůrazňuje vnitřní proměnu školy, změnu jejího klimatu. Oznamuje požadavek na zvyšování kvality vzdělávání a utváří hlavní strategické body vzdělávací politiky v České republice do roku 2005, v některých oblastech do roku 2010.

Bílá kniha zpracovává dokumenty jako rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, gymnaziální vzdělávání a střední odborné vzdělávání, ale také zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který legislativně zmíněné rámcové programy ukotvuje v našem vzdělávacím systému (Kratochvílová, 2006: 10 – 11).

Z hlediska potřeb naší společnosti i pohledu do budoucnosti rámcový vzdělávací plán (RVP) zdůrazňuje *individualitu žáka, koncept celoživotního učení, změny v pojetí vyučování, pedagogickou autonomii učitelů a škol* (Kratochvílová, 2006: 11).

2. 1. Hlavní orgán školství

Každá organizace musí být „spravována a kontrolována“ nějakým orgánem. V případě systému školní výchovy se jedná o Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). „MŠMT patří mezi ústřední orgány státní správy, v jejichž čele stojí člen(ka) vlády ČR, v současnosti je ministrem Mgr. Josef Dobeš.

Působnost Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vymezuje zákon č. 2/1969 Sb., který uvádí: 1) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy je ústředním orgánem státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy, pro vědní politiku, výzkum a vývoj, včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, a pro vědecké hodnosti, pro státní péči o děti, mládež, tělesnou výchovu, sport, turistiku a sportovní reprezentaci státu. 2) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy koordinuje činnost ministerstev, jiných ústředních orgánů státní správy a profesních komor v oblasti systému uznávání odborné kvalifikace a v oblasti získávání kvalifikací v systému dalšího vzdělávání. 3) Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy je podřízena Česká školní inspekce⁵ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>).

Významný dokument, daný zákonem a opatřením MŠMT (č.j. 31504/2004-22), je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (VÚP, 2007: 5), jenž tvoří materiál nové koncepce výchovy a vzdělávání, která definuje závazný výsledek a učivo jako prostředek tohoto vzdělání a rozvoje dítěte pomocí vymezení očekávaných výsledků v podobě klíčových kompetencí a očekávaných výstupů (Kratochvílová, 2006: 11).

2. 2. Rámcový vzdělávací program (RVP)

RVP by je závazným dokumentem pro všechny školy. Pro základní vzdělání se vymezila tři období. První období trvá od 1. do 3. ročníku a kompetence v něm jsou vymezeny jako orientační. Ve druhém období, 4. – 5. ročník, a třetím 6. – 9. ročník, jsou kompetence považovány za výstupy. Tento plán určuje rozsah minima a maxima vyučovacích hodin jednotlivých oblastí. V jednotlivých obdobích jedinec prochází deví-

⁵ Organizační strukturu tvoří ústředí ČŠI se sídlem v Praze (Fráni Šrámka 37, Praha 5) a inspektoráty ČŠI, jejichž působnost odpovídá krajskému uspořádání České republiky (<http://www.csicr.cz/cz/85475-organizacni-struktura-csi>).

ti obsahovými oblastmi⁶. Povinnou součástí jsou průřezová témata⁷, která reprezentující aktuální témata problémů současnosti i budoucího vývoje světa a společnosti. Hlavním úkolem témat je pozitivně ovlivňovat průběh utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, což se děje např. formou projektového vyučování (Walterová, 2004: 256–259).

2. 3. Školní vzdělávací program (ŠVP)

Odpovědnost za realizaci Školních vzdělávacích programů nesou jednotlivé školy a učitelé. Na základě RVP si každá školní instituce zpracovává svůj ŠVP, čímž se posiluje autonomie jednotlivých škol, které v plánu zohledňují reálné dispozice žáků, jejich skutečné vzdělávací potřeby a podmínky, na základě kterých vzdělávání probíhá. Cíle výchovy a vzdělávání formulované danou školou vymezují, k čemu se ve vzdělávání žáků směřuje, co se žákům nabízí, jaké předpoklady se pro naplnění očekávaných výsledků ve vzdělávání vytvářejí (Walterová, 2004).

Oba programy zobrazují změnu v pojetí vyučování a na první místo kladou potřeby dítěte. Odpovídají tak i moderní psychologii (hlavně Jean Piaget) poukazující na fakt, že získávání vědomostí se děje nejučinněji právě ucelenou, smysluplnou aktivitou žáka, ne pouhým nacvičováním nebo memorováním, k tomu právě slouží klíčové kompetence, „které propojují vzdělávací záměry všech vzdělávacích oblastí (Walterová, 2004: 257)“ (Belz, Siegrist, 2001: 7).

2.4. Právní hledisko

Všechny oblasti týkající se života společnosti musí mít pevně stanovené zákonitosti, podle nichž mohou správně fungovat, což se týká i školského sektoru. Listina základních práv a svobod⁸, která je součástí ústavního pořádku České republiky, popisuje práva týkající se vzdělávání takto: „(1) Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je

⁶ Jedná se o tyto oblasti: jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět (pouze 1. až 3. roč.), člověk a příroda, člověk a společnost, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce (Walterová, 2004: 258).

⁷ Patří k nim osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova, mediální výchova (Walterová, 2004: 259).

⁸ Hlava čtvrtá - Hospodářská, sociální a kulturní práva - Článek 33

povinná po dobu, kterou stanoví zákon. (2) Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách. (3) Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu. (4) Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu (<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>)⁹. Vzdělávání na území ČR je upraveno těmito právními předpisy: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, v platném znění (<http://www.domavcr.cz/rady-pro-zivot-v-ceske-republice/vzdelavani/vzdelavani-v-ceske-republice>).

2. 5. Vzdělávací systémy

V dnešní době nastala taková situace, že jednotlivé země mají paralelní druhy a stupně škol nejen rozdílně pojmenované, ale mají i odlišný obsah, počet ročníků a kritéria pro přijímání žáků. Tyto odlišnosti nalezneme i mezi zeměmi, které jsou kulturně, jazykově či ekonomicky velmi blízké⁹ (Průcha, 2006: 53–54). Školství jako takové je samozřejmě široký pojem. Avšak jeho strukturu určuje jasně daná Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání – ISCED (International Standard Classification of Education), kterou vypracovalo UNESCO. Byla přijata v roce 1997. Je závazná ve všech členských zemích. Naši verzi publikoval Ústav pro informace ve vzdělávání v roce 1999 (Průcha, 2006: 247).

ISCED 0 Preprimární vzdělávání, předškolní výchova (Pre - primary education)

Základní charakteristiku uvádí definice (7) podle Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání (1999): „Preprimární vzdělávání představuje počáteční stupeň organizované výuky, je určeno především k tomu, aby děti raného věku uvádělo do prostřední školního typu. Aby mohl být program považován za preprimární vzdělávání, musí probíhat ve škole nebo v jiném zařízení mimo rodinu. Programy preprimárního vzdělávání jsou určeny dětem, kterým jsou alespoň tři roky. Horní hranice závisí na typickém věku pro vstup do primárního vzdělávání“ (Průcha, 2006: 55).

⁹ Rozdíly nalezneme i mezi vzdělávacími systémy České a Slovenské republiky, i když až do roku 1993 měly obě země systém stejný (Průcha, 2006: 54).

ISCED 1 – 2 Základní vzdělávání (Basic education)

Skládá se ze dvou částí. Primární vzdělávání (Primary education or first stage of basic education) se ztotožňuje s prvním stupněm základních škol a druhou část tvoří nižší sekundární vzdělávání (Lower secondary of second Stage of basic education), představuje druhý stupeň základního vzdělávání. Hovoříme o povinné školní docházce, která probíhá od prvního do devátého ročníku (Průcha, 2006: 73).

První stupeň (1. – 5. ročník) základních i speciálních škol je počátkem systematického studia, např. čtení, psaní a matematiky. Typický věk vstupu je 5 – 7 let, délka 4 – 6 let. Dítěti na druhém stupni základních i speciálních škol je od 10 do 12 let a délka studia je 2 – 4 roky. Jedná se o 6. – 9. ročník. V tomto období probíhá předmětové uspořádání vzdělávání s více specializovanými učiteli. Žák si osvojuje základní dovednosti v různých směrech, ale zejména si upevňuje základy v oblasti celoživotního vzdělávání.

Obvykle se dokončuje základní vzdělávání v devátém ročníku, což by představovalo působnost na druhém stupni právě čtyři roky, ale mohou nastat situace, kdy žák po sedmé třídě přestoupí na šestileté gymnázium, nebo hned po ukončení prvního stupně nastoupí na osmileté gymnázium (Průcha, 2006: 248).

ISCED 3 Vyšší sekundární vzdělávání (Upper secondary education)

Do tohoto stupně zařazujeme gymnázia, střední odborné školy a učiliště. Obvykle děti nastupují na tyto školy ve 14 – 16 letech. Měly by mít úspěšně dokončené základní vzdělání. Docházka trvá 2 – 5 let a je ukončena buď maturitní zkouškou, v případě prvních dvou typů škol, nebo závěrečnou zkouškou a získáním výučního listu na učilišti (Průcha, 2006: 99–101). Je jasné, že tyto školy jsou již zaměřeny na určitou oblast, kterou dítě potřebuje pro cestu ke svému budoucímu povolání, nebo jako „přestupní stanici“ k dalšímu vzdělání.

ISCED 4 Postsekundární vzdělávání nezahrnuté do terciálního (Postsecondary, non-tertiary education)

V tomto případě máme na mysli nástavbové studium (typická délka studia 2 roky) nebo pomaturitní studium na jazykových školách s akreditací MŠMT ČR, ale i

rekvalifikační kurzy vyžadující předchozí vzdělání na střední škole a předuniverzitní přípravné kurzy, které většinou trvají jeden rok (Průcha, 2006: 249).

ISCED 5 První stupeň terciálního vzdělávání (university education – First stage of tertiary education)

Synonymem pro tento stupeň je vysokoškolské vzdělávání. Minimálním požadavkem pro vstup na vysokou školu je úspěšné složení maturitní zkoušky. Většinou sem nastupují studenti ve věku (17) – 20 let. Uplatňuje se dvoustupňové vzdělávání, tj. bakalářské (trvá 3 roky) a poté navazující magisterské (2 roky). Absolvent těchto škol získává titul „Bc.“ – bakalář nebo „Mgr.“ – magistr. (Dříve se uplatňoval model magisterského studia bez splnění bakalářského studia, což představovalo celých pět let vzdělávání (Průcha, 2006: 132–133)). Do této části také zařazujeme **terciální neuniverzitní vzdělávání, neboli vyšší odborné školy**. Tyto školy připravují mládež na výkon týkající se náročných odborných činností. Zahrnují vzdělání všeobecné, specifické i praktickou přípravu. O studium ve vyšších odborných školách se ucházejí osoby, které úspěšně složily maturitní zkoušku. Zakončení studia, po 3 – 3,5 letech, představuje absolutorium. Absolvent uvádí za jméno zkráceně „DiS“, což znamená diplomovaný specialista (podle zákona č. 561/2004 Sb., § 92 – 103) (Průcha, 2006: 128).

ISCED 6 Druhý stupeň terciálního vzdělávání (University education – Second stage of tertiary education)

V tomto sektoru se nacházejí programy, díky nimž můžeme získat vědeckou kvalifikaci. Důležitým předpokladem je úspěšné absolvování vysokoškolského vzdělání. Studium trvá nejčastěji 3 roky. Po ukončení získává dotyčný titul „PhD.“ (dříve byla vědecká příprava ukončena titulem kandidát věd „CSc.“, doktor věd „DrSc.“) (Průcha, 2006: 250).

Nesmíme také opomenout specifické instituce vzdělávání jako např. základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, konzervatoř, které se také zařazují do zmíněné klasifikace. V dnešní době hovoříme i o vzdělávání dospělých. M. Beneš (2003) píše, že: „Vzdělávání dospělých je proces, v kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změny znalostí, názorů a hodnot, schopností a dovedností...“ (Průcha, 2006: 159).

2. 6. Vzdělání a vzdělanost

Vzdělání představuje celoživotní proces, který je zakotven již v útlém dětství, kdy jako první „výchovnou institucí“, kterou projdeme, je mateřská škola. Poté navštěvujeme základní školu a dále školy střední, odborné, gymnázium,... (Belz, Siegrist, 2001: 19).

Pojem vzdělanost úzce souvisí se vzděláním. Zahrnuje veškeré vědění, poznání, kterého je civilizace schopna. Vzdělanost je schopnost celé společnosti učit se z kulturní a sociální zkušenosti, produkovat nové poznatky a zejména využívat tyto poznatky ke svému rozvoji. Nové pojetí vzdělanosti nalezneme v hodnotách, postojích, jednání a chování společnosti jako celku i jednotlivce v oblasti osobní, občanské, ale i pracovní (Walterová a kol., 2004: 25–26). Hlavním ukazatelem vzdělanosti pak nebude pouze stupeň dosaženého vzdělání, ale také projevy kultivovanosti a schopnost zvládat ostatní změny, s nimiž se v současném životě setkáváme.

Dále se vzdělanost týká schopností odolávat nejistotám, tvořivého přístupu k existenci a k zachování a rozvoji lidství (Walterová a kol., 2004: 25–26). Touto změnou se přibližujeme vzdělávacím soustavám moderních evropských demokracií. Nové pojetí vychází ze čtyř pilířů evropské vzdělanosti, které uvedl Jacques Delors na konferenci UNESCO v roce 1997: **učit se poznávat, učit se jednat, učit se spolupracovat (žít ve společnosti), učit se žít (být)** (Kratochvílová, 2006: 10).

2. 7. Formy vzdělávání

- *FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ* se realizuje ve vzdělávacích institucích, které mají jasně dané funkce, cíl a obsah. Prostředky i způsoby hodnocení jsou vymezeny legislativně. Typickou institucí je škola. Formální vzdělávání zahrnuje základní povinné vzdělání (určené celé populaci) a středoškolské a vysokoškolské vzdělání (pro určité skupiny), pro něž je absolvování zpravidla potvrzováno certifikátem. Výsledkem formálního vzdělávání je určitý stupeň vzdělání (<http://topregion.cz/index.jsp?articleId=1963>).
- *NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ* se realizuje v institucích s jinými dominantními funkcemi než je škola (např. podniky, správní a servisní instituce, zájmová a občanská sdružení).

Formální i neformální vzdělávání můžeme souhrnně označit jako celoživotní vzdělávání¹⁰ („life-long education“), jež je založeno na plynulém propojení obou dosud izolovaných forem vzdělávacího řetězce, s nimiž se setkáme po celý život (Walterová, 2004: 34).

Vzdělávání žáků základních škol se uskutečňuje v denní formě vzdělávání, střední vyšší odborné vzdělávání v denní, večerní, dálkové, distanční a kombinované formě. Délka dálkového, večerního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání je nejvýše o jeden rok delší než doba vzdělávání v denní formě. Terciální vzdělávání trvá v rozmezí třech až pěti let (prezenční nebo kombinované studium) (Průcha, 2006). Vzdělání, kterého je dosaženo ve všech formách, je rovnocenné (dle § 25, školského zákona)

(<http://www.domavcr.cz/rady-pro-zivot-v-ceske-republice/vzdelavani/vzdelavani-v-ceske-republice>).

2. 8. Škola

Pojem škola¹¹ pochází z řeckého „scholé“ (prázdeň, což znamená volnost, příležitost, možnost). Původně byl tímto slovem označován čas, kdy se mohli svobodní občané aténské obce věnovat vlastnímu vzdělávání (Walterová a kol., 2004: 19). Škola poskytuje služby dítěti, pomáhá v jeho vývoji, je prostorem pro rozvoj osobnosti. Klade důraz na úctu k dítěti, respekt a důvěru, tvořivost, aktivitu, prožitky, zkušenosti (Krejčová, Kargerová, 2003: 17).

Vstup do školy je pro jedince často zlomová životní situace. Měl by se snažit do svého života včlenit řízené učení (Helus, 2009: 225). Musí si zvyknout, že učení je proces, relativně trvalá změna chování, kterou ovlivňují zkušenosti. Zjistí, že to, co máme naučené, je protipólem toho, co jsme zdědili (Jandourek, 2001: 265).

Sociální instituce (škola) je předurčena k hromadnému vyučování dětí a mládeže, které probíhá v určité budově. Vyučování je vždy spojeno s výchovou. Veškerá prá-

¹⁰ Zabývá se jím UNESCO, ale i Rada Evropy ve Štrasburku, která o ně vyvolala zájem ve všech západoevropských zemích. V roce 1968 vznikla úplně první pracovní definice tohoto pedagogického pojmu (Walterová, 2004: 34).

¹¹ Scholastika (z lat. *schola*, škola, *scholasticus*, učitel i žák) představuje systém nauk a vyučování na středověkých školách (Blecha a kolektiv autorů, 2002: 366).

ce školy se uskutečňuje na základě hodnot a norem (Belz, Siegrist, 2001: 19). Učí děti nejprve rozlišit dobré a zlé (transmisivní typ), kdy je hlavní hodnotou úcta. Druhý, liberální typ, bere jako základ svobodu individua (Walterová, 2004: 173). Vnitřní organizace se upravuje pravidly, řádem a podléhá také disciplíně (Walterová a kol., 2004: 21–22).

„V osobním vnímání lidí je škola chápána převážně jako povinnost, etapa života a místo pro setkávání, méně jako prostředí pro učení, mající osobní smysl a naplňující osobní očekávání. Mezi ním a subjektivními pocity je napětí zdrojem kritických postojů ke škole. Každý si nese v sobě svůj obraz školy. Avšak nemusí být vždy příjemný. Může být spjat s pocity nelibosti, omezování, ponižování či stresu“ (Walterová a kol., 2004: 19).

Škola by měla podporovat motivaci a výkonnost žáků, ukázat cestu k zaručeným výsledkům procesu učení a vychovávat dnešní mládež ke vzájemné ohleduplnosti a toleranci (Belz, Siegrist, 2001: 19). Je zřejmé, že škola musí plnit nějaké funkce. „Podle J. Prokopa má škola čtyři funkce: FUNKCE PERSONALIZAČNÍ (formuje jedince k samostatně jednajícím osobnostem, která si uvědomuje svoji hodnotu), FUNKCE KVALIFIKAČNÍ (jedinec disponuje jistými předpoklady a znalostmi uplatnění v zaměstnání a dalšímu učení) (Walterová, 2004: 161), FUNKCE SOCIALIZAČNÍ (škola záměrně i nezáměrně působí na začlenění jedince do společenských a interpersonálních vztahů), FUNKCE ENKULTURAČNÍ (jedinec má poznatky o vlastní kultuře a toleruje kultury jiné) (Walterová, 2004: 161), FUNKCE INEGRAČNÍ (propojení přípravy pro povolání, pro život v rodině, pro politickou a veřejnou sféru, ve smyslu akceptování, kritiky a korekce), FUNKCE OBČANSKÁ (jedinec je seznámen s politickým fungováním společnosti, s občanskými a právními předpisy dané země i všeobecně uznávanými principy) (Walterová, 2004: 161).

S danými funkcemi školy úzce souvisí cíle vzdělávání. K dosažení vzdělávacích a výchovných cílů je zapotřebí splňovat následující: *podpora osobního rozvoje, posilování uceleného vzdělání a výchovy, zajištění základních školních výkonů, hodnocení a chování, podpora sociálního učení, profilování do oblastí učení zaměřených na povolání, utváření charakteru času stráveného ve škole, klimatu školy, školního života, a tím školní kultury* (Belz, Siegrist, 2001: 19–20).

2. 9. Reformní pedagogika zaměřená na dítě

Je důležité zmínit, že *dříve byl kladen důraz na učivo, avšak v dnešní době je důraz kladen zejména na zájmy dítěte a jeho rozvoj* (Kratochvílová, 2006: 10–11).

V centru všeho dění se tedy nachází dítě jako člověk se specifickými přednostmi, které se mají v plnosti rozvinout a v žádném případě nesmějí být potlačeny, utlumeny drezurou nebo opomenuty. Díky respektu těchto kvalit může vzniknout mezi dítětem a učitelem/vychovatelem zcela jedinečný vztah, jež bychom mohli nazvat partnerství (Helus, 2009: 36).

Podle M. Montessoriové, představitelky reformní pedagogiky, má život dvě formy – dětství a dospělost. Jedna druhou vzájemně potřebují k tomu, aby byl život jedince naplněn. Je důležité si uvědomovat jednotlivé povahy těchto forem. Dítě se vyznačuje tím, že poznává, získává zkušenosti a dělá pokroky neplánovitě, snadno, spontánně a hlavně radostně. Pokud je na něj vrženo velké množství povinností a namáhavého přizpůsobování, může to mít nežádoucí důsledky pro jeho další vývoj. Dítě je odkázáno na vnímavou, vcitující se a nápomocnou přítomnost dospělého (rodič, učitel). Musíme proto být dobrým vzorem a mít pevnou autoritu. Je důležité dítě vést k vytrvalé práci, čímž ho pomalu a postupně připravujeme na život a vůbec svět dospělých, avšak přílišnou pozorností, hravostí a uspokojováním pouze potřeb libosti a zábavy tohoto nedocílíme (Helus, 2009: 37–39).

Dítě prochází složitým psychickým i osobnostním vývojem (Helus, 2009: 225). „Děvčata a chlapci při vši své odlišnosti musí být při vyučování chápáni jako rovnoprávní a rovnocenní, přitom však musí být brány vážně jejich rozdílné životní zkušenosti, zájmy a potřeby a musí být vedeni k partnerství ve vzájemném kontaktu“ (Belz, Siegrist, 2001: 19). Každé dítě je totiž jedinečnou osobností. S tím souvisí i jejich rozdílná výkonnost, která ovlivňuje jejich talent, zájem, kulturu, sociální zkušenosti. Výzvou pro učitele i školu je, ve smyslu ohleduplnosti a tolerance, prohlubovat vnímavost žáků týkající se pohlaví jedinců a gender¹² (Helus, 2009: 168).

Na vzdělávání, blíže na školní výchovu, mají vliv dva základní přístupy týkající se dětí a učitelů. V prvním případě je hlavním činitelem ve škole učitel, kdy se dítě při-

¹² Pohlaví označuje anatomicko-fyziologickou skutečnost, existují dvě kategorie – muž a žena. Ale gender označuje to, co se s člověkem daného pohlaví stane působením kulturně-sociálních jevů (Helus, 2009: 168).

způsobuje, jedná se o učitelocentrické vyučování (teacher – centered education) (Krejčová, Kargerová, 2003: 17). Druhý přístup zdůrazňuje potřeby, zájmy a osobnost dítěte, učitel je dítěti pomocníkem a průvodcem při jeho poznání, jsou partneři, což vysvětluje pedagogický přístup zaměřený na dítě (child – centered education) (Krejčová, Kargerová, 2003: 20).

2. 10. Klíčové kompetence

Děti ve škole získají solidní všeobecné vzdělání, zaměřují se na situace běžného života. Snaží se nalézt cesty k řešení různorodých problémů (Belz, Siegrist, 2001: 19), k čemuž slouží *klíčové kompetence*. Jsou obsahově neutrální, protože se mohou použít na libovolný obsah a pracují s nimi jak základní, tak střední školy (Belz, Siegrist, 2001: 27).

„Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, práci, v osobním životě. Mít kompetenci znamená, že se dokážeme v určité situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj“ (Belz, Siegrist, 2001: 6). Kompetence¹³ zahrnují různé schopnosti, např. kreativitu, schopnost spolupráce, sebeovládání. Získávání kompetencí souvisí s celoživotním, individuálním procesem, který slouží k rozvoji osobnosti (Belz, Siegrist, 2001: 168).

Rozlišujeme tyto kompetence: *k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní*. Klíčové kompetence nejsou něco, co by bylo dítěti vnucováno, nařízeno, řečeno, ale je k nim veden, rostou a rýsují se po dlouhá léta a musí se samozřejmě upevňovat (VÚP, 2007: 12). Aby se mohly klíčové kompetence rozvíjet, musí se prosazovat tyto formy a metody práce: skupinová práce, práce ve dvojicích, tematická výuka, projektové vyučování, ekologická výchova, dramatická výchova, RWCT – myšlenková mapa, brainstorming, pětilístek, volné psaní, diskuse, práce s pravidly, exkurze, práce s PC, encyklopediemi, odbornými knihami (Kratochvílová, 2006: 100).

¹³) Poprvé je popsal Mertens v roce 1974. Kompetence = univerzální způsobilost: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně (Belz, Siegrist, 2001: 7).

2. 11. Učitel (pedagog)

„Učitel/učitelka je odborně vybaveným, profesionálně zdatným, kompetentním, vůdčím aktérem školní edukace dítěte; tedy jeho výchovy a vzdělávání, vyučování a učení v podmínkách školy“ (Helus, 2009: 261). Učitelé jsou většinou lidé, kteří mají rádi své povolání a berou je jako poslání. Mnozí z nich se většinou chtěli věnovat jiné profesi, typicky pomáhající, jako je sociální pracovník nebo psycholog. Důležitou rolí učitele je poradce.

V důsledku změn v učitelském povolání se zvyšují nároky v oblasti profesionality, kvalifikace a učitelé se pak dostávají do situací, v nichž zastupují role preventistů, mediátorů, poradců, pomocníků v krizových situacích, což ale nejsou běžné pozice učitelů (Lazarová, 2008: 21).

Učitel musí disponovat pedagogickými kompetencemi, které vychází z představ o profesních rolích a jsou jakýmsi předpokladem pro vymezení standardu vzdělávání učitelů. Kompetence vyjadřují schopnosti učitelů využívat svých vědomostí a dovedností v různých situacích (Lazarová, 2008: 22). Jádrem profesního standardu podle J. Vašutové tvoří tyto kompetence: *kompetence oborově předmětová, didaktická, psychodidaktická, obecně pedagogická, diagnostická a intervenční, sociální, psychosociální a komunikativní, manažerská, normativní a profesně a osobnostně kultivující.*

Každý učitel by měl také oplývat pedagogickými ctnostmi, které symbolizují morální kvality, díky nimž může být žákům oporou v jejich osobnostním rozvoji. Konkrétně mezi takové ctnosti patří pedagogická láska, moudrost, odvaha a důvěryhodnost (Helus, 2009: 269). V současnosti vzniká mnoho názorů na učitele a velkou zásluhu na tom mají hlavně média.

2. 12. Modernizace – změny ve školské sféře

Minulé století můžeme označit jako dobu, v níž se vystřídaly dvě vlny modernizačních teorií. Ty se snaží zpětně vysvětlovat, co se v moderní době stalo se společností, jaké změny nastaly a jaké neustále probíhají (Keller, 2007: 18). O první polovině 20. století hovoří Wolfgang Knöbl jako o první vlně modernizace (Keller, 2007: 19). V druhé polovině prochází společnost druhou vlnou modernizace, která zasáhla i do sektoru školství (Keller, 2007: 109). Vzhledem k tomu, že se neustále zvyšuje konkurenceschopnost zemí, je školství postaveno do pozice ekonomické soutěže. A škola jako

taková by se měla přeměnit na firmu poskytující služby v oblasti vzdělávání. Tím se zcela mění povaha a smysl výuky, kdy by mělo být hlavní funkcí školy co nejefektivněji zprostředkovat ekonomické zhodnocování „lidského kapitálu“. Pokud má tedy škola usilovat o úspěch studentů na trhu práce, je nutné, aby byla v blízkém kontaktu s firmami. Musí dbát na to, aby obsah vzdělávání souvisel s požadavky dané firmy (Keller, 2007: 110). Nastala tedy zásadní změna v obsahu školního vzdělávání. Vytvořil se nový repertoár vyučovacích předmětů. Ale i přes to, že se vzdělání proměňuje, zároveň si zachovává určité stabilní, v průběhu delšího vývoje univerzální rysy (Průcha, 2004: 9–10).

Taková koncepce se „dotýká“ i pedagogických pracovníků. Proces modernizace říká, že řízení škol má přejít z rukou pedagogů do rukou odborníků. Bohužel tím se dostávají učitelé do nepříjemné pozice, kdy se na ně pohlíží jako na poněkud archaický prvek, který ve škole pouze přežívá a dokonce brzdí tento proces změn (Keller, 2007: 110–111).

Každá školská instituce by se měla pomocí metod marketingu snažit přilákat klienty a posilovat svoji pozici na trhu vzdělanosti vzhledem ke školám druhým. Tento trend je dost význačný. Vytváří dokonce samostatnou problematiku a oblast výzkumu v ekonomii vzdělávání, která se v zahraničí označuje jako marketizace (marketisation – význam angl. výrazu je „podřízenost vzdělávání trhu“). Důležitou roli v tomto směru hraje i svobodný výběr školy, který by měl být zajisté umožněn rodičům a dětem, což by znamenalo přežití každé školy s kvalitní nabídkou vzdělávání. Ale samozřejmě každá změna má své klady a zápory. Mezi negativní dopady můžeme zařadit přeměnu žáků i studentů na „lidské zdroje“, protože při předávání znalostí stavíme do ústraní kulturní dědictví, které by mohlo být v mnoha profesích využito. Stěžejní je tedy formovat v jedinci kompetence, díky nimž ob stojí v dnešním reálném světě a po nichž je hlavně na trhu největší poptávka (Keller, 2007: 111). Tento pohled lze shrnout do krátké fráze: „Škola je taková, jaká je společnost“ (Průcha, 2004: 12).

Další změna, která nastala, se týká financování škol. Peněžité prostředky se začaly přidělovat školám striktně podle tzv. normativů, tj. především podle počtu žáků na škole, což vyvolává obrovskou soutěživost. Tímto způsobem se zvyšuje kvalita školství a vzdělávání, poněvadž se jedná o prvek, který směřuje k inovacím (nabídka škol musí být pestrá, aby byla pro studenty atraktivnější) (Průcha, 2004: 13). Ve vzdělávací politi-

ce se rozvíjí i protichůdný trend, který se navrácí k myšlenkám 60. let (podrobně to vysvětluje M. Rabušicová, 2000), jež zdůrazňují principy partnerství, participace a zejména rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny subjekty, které se mohou vzdělávat (Průcha, 2004: 13–14).

Změny společenské a pedagogické povahy pramení z nespokojenosti některých rodičů, učitelů, pedagogů i politiků s tím, že podoba stávajícího vzdělávání nesplňuje jejich představy o přijatelném rozvíjení mladé generace. Názor společnosti tedy poukazuje na fakt, že je nutné zdokonalovat školství (school improvement), což se provádí krátkodobými inovacemi lokálního charakteru i pomocí rozsáhlých reforem celostátního rozsahu. Pro tyto změny se obecně užívá pojem restrukturalizace vzdělávání (restructuring) a vztahuje se ke třem rozhodujícím oblastem: 1) obsah a metody vyučování, 2) organizace a řízení škol, 3) rozdělování a využívání finančních prostředků. Avšak realizace změn se uskutečňuje velmi složitě. Michael Fullan toto tvrzení výstižně popisuje: „Změnu vzdělávání nelze prostě nadekretovat, vyžaduje nejen finanční kapacity, ale také motivaci a angažovanost všech subjektů, které v realizaci změny působí, tj. pracovníků školské administrativy, školského managementu, učitelů, rodičů. Tento nezbytný předpoklad je zároveň těžko dosažitelný (Průcha, 2004: 14–15), neboť „nelze donutit lidi, aby mysleli a chovali se zcela jinak, než skutečně myslí a chovají se“ (Fullan, 1991: 126).

„Příkladem rozsáhlé inovační koncepce v současnosti je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha 2001“ (Průcha, 2004: 25). Jedním z návrhů je změna ve vyučování cizích jazyků, kdy by se měly již na základní škole vyučovat dva cizí jazyky jako povinné předměty. Avšak český vzdělávací systém není dostatečně na tuto inovaci vybaven (chybí kvalifikovaní učitelé)“ (Průcha, 2004: 26–27). Děti se přesto učí na základní škole dvěma jazykům, jeden je povinný, druhý volitelný. Dalším příkladem je zavedení státních maturit. Změna maturitní zkoušky byla uzákoněna v roce 2004 novým školským zákonem, podle kterého měla být spuštěna ve školním roce 2007/2008. Schválený model nové maturitní zkoušky se však výrazně lišil od modelu, který byl výsledkem mnohaletých odborných a veřejných diskusí, a tak v roce 2007 schválila Poslanecká sněmovna novelu školského zákona, kterou odložila start nové maturitní zkoušky na rok 2010 (<http://www.novamaturita.cz/zmena-maturity-10039.html>). V roce 2010 proběhla tzv. maturitní generálka.

3. Metoda výzkumu

Praktickou část diplomové práce jsme vytvořili na základě smíšeného výzkumu, kdy bylo použito jak kvantitativní obsahové analýzy, tak strategie „zakotvené teorie“ (grounded theory), díky které jsme blíže vysvětlovali výsledky právě kvantitativního výzkumu. Je tedy důležité přiblížit postup obou metod, které jsme zvolili.

3.1. Metody výzkumu médií

Vývoj zkoumání médií je samozřejmě nedílnou součástí vědeckého smyslu existence společnosti (Burton, 2001). Pomocí metod se přistupuje ke kritickému vyhodnocování rolí médií ve společnosti. Zajímá nás jejich fungování a také účinky na osoby, které je přijímají (Burton, 2001). Výzkum závisí na reálné znalosti příslušného pole a tvůrčí představivosti (Holsti, 1969).

Média vybírají každý den z velkého množství událostí. V různých obdobích jsou pozornější k některým tématům, ale samozřejmě na úkor těch ostatních, které zůstanou nepovšimnuta. Soustava témat, jež se dostanou do obsahu mediálního sdělení, se nazývá tematická agenda. Zkoumání této agendy patří tradičně k námětům výzkumů mediálních obsahů. Většinou je účelem prozkoumat obsah určitého média nebo také srovnávat média mezi sebou. Můžeme se na ně také zaměřit při rozsáhlejším výzkumu dlouhodobých účinků médií (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 100). Mediální obsah je vytvořen na bázi více než jednoho kódu, jazyka nebo znakového systému (McQuail, 2009).

Výzkum médií se uskutečňuje dvěma směry. První se zabývá mediální agendou a zkoumá jen vzorek obsahů vybraných médií. Ale druhá možnost je zkoumat mediální obsahy propojené s výzkumem jejich vlivu na příjemce. Jestliže se zaměříme na mediální agendu, existují dva typy výzkumů: *A) Výzkum sledující postavení jednoho tématu*, kdy se zajímáme např. o pokrytí školské problematiky a toho, kolik prostoru tomuto tématu média věnují v určitém časovém období a zda se jejich zájem proměňuje. *B) Výzkum zkoumající celou agendu média nebo více médií*, kdy je cílem popis tematické skladby celého mediálního produktu. Zajímáme se tedy o to, kolik prostoru bylo věnováno kterému tématu, či srovnáváme několik médií mezi sebou. Získáme komplexní složení vybraných médií z hlediska tematické struktury (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 100). Pro tuto práci byl zvolen první typ výzkumu, kdy jsme sledovali postavení jednoho tématu v týdnech Reflex a Týden.

3.2. Kvantitativní výzkum

Každý návrh výzkumu musí mít jasně formulováno, do jaké míry by měl používat kvantitativní data, kvalitativní data a kombinaci obou typů metod a dat (Punch, 2008:74).

Kvantitativní výzkum je často spojován s hypoteticko-deduktivním postupem. Nejdříve se věnujeme teorii. Poté se snažíme definovat hypotézy. Testujeme hypotézy (Hendl, 2005: 46). Pracovní hypotézy mají své role, např. Ověřují, zda je výzkum vůbec možný. Jsou nástrojem pro optimální redukci informací. Odhadují rozsah výzkumu (Disman 2000, 74–89). Hypotéza¹⁴ přitom vyjadřuje náš předpoklad o tom, jakou má daný problém strukturu, které jevy (proměnné) jsou uvnitř problému a jaké spojení mezi proměnnými bychom měli najít, pokud je ale naše hypotéza pravdivá (Kubátová, 2006: 108). Výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat (Hendl, 2005: 46).

Existují tři základní techniky sběru dat: dotazník, standardizovaný rozhovor, kvantitativní obsahová analýza dokumentů (Kubátová, 2006: 111), která je právě jednou z výchozích metod této práce. Výzkum je schopen nalézt řešení i pro takové problémy, které je možné popsat v termínech vztahů mezi pozorovanými proměnnými. Proměnné musí mít validní operační definici (koncept popisu operací, kterými budeme měřit), což znamená návod jak poznat to, co zkoumáme. I tato definice musí mít kořeny v teorii. Abychom sestavili definici, musíme provést operacionalizaci (Kubátová, 2006:108–109). Tato část má důležitou roli. Znázorňuje totiž nejpodrobnější plán výzkumného postupu (Nowak, 1975: 40). Při operacionalizaci konstruujeme indikátory. Každý z indikátorů musí být použit ve zvláštní pracovní hypotéze (Kubátová, 2006: 9). V pracovní hypotéze formulujeme určité předpoklady o souvislostech, příčině a zákonitostech jevu, přičemž vůbec nestavíme na pravdivosti těchto předpokladů nebo jednotlivých výpovědí pracovní hypotézy, ale používají se jako určité vysvětlení, přijímané jen podmíněčně, které buď dokážeme, nebo vyvrátíme, případně zpřesní (Katriak, 1968: 208). Poté provedeme měření, které by mělo být validní a spolehlivé. Otestujeme

¹⁴ Definice hypotézy: 1) očekávání o charakteru věcí vyvozené z teorie, 2) předpověď o vztahu mezi proměnnými, 3) tvrzení, že existuje souvislost mezi dvěma nebo více proměnnými (Kubátová, 2006: 108).

hypotézy a výsledky vztáhneme zpět k teorii, čímž provádíme verifikaci (Hendl, 2005: 46). Kvantitativní postupy vychází z toho, že mezi zdravým a sociologickým rozumem je tak velký rozdíl, a proto v žádném případě nemůže dojít k jejich sblížení (Kubátová, 2006: 72). Za alternativu ke kvantitativním metodám se od konce 19. století považovaly fenomenologie¹⁵ a hermeneutika¹⁶, ale z nich se vyvinuly speciální výzkumné metody.

Cílem kvantitativního výzkumu je potvrdit nebo vyvrátit hypotézy. Kvantitativní výzkum je standardizován skrz statistickou analýzu dat. Nedosáhneme jím avšak porozumění sociální realitě (Kubátová, 2006: 151), poněvadž kvantitativní metody obtížně zachycují detailnější informace (Strauss, Corbinová, 1999: 10).

Stále častěji se dokonce můžeme setkat s využitím kombinace metod kvantitativního a kvalitativního výzkumu v jedné výzkumné akci, což je označováno jako smíšený plán výzkumu nebo smíšené výzkumné strategie (Hendl, 2005: 45).

Postup v kvantitativním výzkumu podle Dismana (2008) se skládá z těchto kroků: 1) Formulace teoretického nebo praktického sociálního problému. 2) Formulace teoretické hypotézy. 3) Formulace souboru pracovních hypotéz. 4) Rozhodnutí o populaci a vzorku. 5) Pilotní studie. 6) Rozhodnutí o technice sběru informací. 7) Konstrukce nástrojů pro tento sběr. 8) Předvýzkum. 9) Sběr dat. 10) Analýza dat. 11) Interpretace, závěry, teoretické zobecnění.

3. 2. 1. Obsahová analýza

„Obsahová analýza je kvantitativní, objektivní analýza sdělení jakéhokoli druhu. Může se zabývat právě tak obsahem sdělení jako jeho formou, autorem i adresátem takového sdělení“ (Disman, 2008: 168). Objektivita určuje, že každý krok ve výzkumném procesu musí být proveden na základě explicitně formulovaných pravidel a postupů. I ty nejjednodušší a nejmechaničtější formy obsahové analýzy vyžadují, aby tazatel používal svůj rozum při rozhodování o svých datech (Holsti, 1969). Podle B. Berelsona: *„Obsahová analýza je výzkumná technika pro objektivní, systematický a kvantitativní popis*

¹⁵ Fenomenologie je významný směr filosofie 20. st., založil jej Edmund Husserl (Blecha a kolektiv autorů, 2002: 119). Filosofické poznání nespočívá v konstrukci obecných principů, ale v popisu „fenoménů“, tj. věcí samých. Vyžaduje nepředpojatý přístup (Hendl, 2005: 75).

¹⁶ Hlavní představitel je Hans Georg Gadamer (Blecha, 2002: 151). Základním principem je hermeneutický kruh (kruhový pohyb výkladu) (Hendl, 2005: 73).

zjevného obsahu komunikace“, což znamená, že se zaměřuje na významové struktury komunikačního aktu. H. Lasswell to krásně vysvětluje v jednotlivých bodech: „Kdo? (mluvčí říká), co? (komunikační obsah), komu? (příjemce), jak? (kódování) a s jakým účinkem? (efekt). O. Holsti k tomu dodává proč? (záměr).

Zabývá se rozbořem mediálních obsahů. Vycházející ze sociálně vědních metod měření a kvantifikace (Scherer, 2004:29). Vznikla jako prostředek zkoumání komunikačních procesů. Sdělovací proces je tvořen mluveným nebo psaným slovem, obrazem, gestem a podobně. Vychází z předpokladu, že komunikace mezi lidmi je základní zdroj informací nejen o vztazích, ale i o síle a smyslu informace, pravdivosti sdělení (Zich, 1976: 151). Velkou předností je práce s velkým množstvím textů. Cílem analýzy je tedy popis mediovaných obsahů (Scherer, 2004: 31) a podchycení možného zkreslování zpráv s ohledem na určité zájmové skupiny. Určujeme při ní četnost výskytu jednotlivých kategorií a vztahy mezi nimi (Hendl, 2008: 359). Výsledky šetření jsou statisticky zpracovány, což znamená, že se snadno dají zaznamenat v číselných hodnotách, tabulkách i grafech (Scherer, 2004: 29). Vyhodnocení závisí nejen na osobách provádějících analýzu, nýbrž i na metodách a analyzovaném materiálu (Scherer, 2004: 34).

Výzkumníci tedy kvantifikují a analyzují přítomnost, významy a vztahy takových slov a konceptů, pak stanoví hypotézu o sděleních uvnitř textů, o autorovi (autorech), posluchačích a dokonce i o kultuře a času, jichž jsou tyto součástí. Texty mohou být definovány široce jako knihy, kapitoly, eseje, rozhovory, diskuse, novinové titulky a články, historické dokumenty, projevy, konverzace, reklamy, divadelní hry, neformální rozmluvy nebo konečně jakýkoli výskyt komunikativního jazyka (<http://writing.colostate.edu/guides/research/content/pop2a.cfm>).

Ve studiu teorií masové komunikace existuje i kvalitativní¹⁷ obsahová analýza. Tvoří protiváhu analýzy kvantitativní a je pro ni charakteristické, že „rezignuje na snahu o spočítání výsledků a soustřeďuje se na otázku významu zkoumaných sdělení (Lapčík, 2001: 39)“ (<http://fss.muni.cz/rpm-blog/index.php/?archives/115-Slovník-Kvantitativni-obsahova-analyza.html>).

¹⁷ Analyzuje osobní dokumenty. Kromě nich potřebujeme nutně i autora dokumentu nebo někoho, kdo je opravdovým expertem na tyto interpretace (Kubátová, 2006: 164). Odpovídá alternativnímu paradigmatu a je označením pro ostatní analýzy typu sémiotické, diskurzivní, narativní (Lapčík 2001: 39).

3.2.2. Metodika kvantitativní analýzy

„Tato metoda vytváří statistický souhrn velmi rozsáhlé mediální reality. Bývá užívána pro mnoho účelů, ale zejména pro srovnání mediálního obsahu se známou distribucí výskytu v „sociální realitě“ (McQuail, 2009: 375). Kvantitativní obsahová analýza dokumentů je dotazovací technika, při které klademe otázky dokumentům a ptáme se na to, co máme ve svých pracovních hypotézách (Kubátová, 2006: 160).

Jde o pozitivistickou techniku měření, která umožňuje testovat teoreticky podložené hypotézy. Musíme mít stanoveny hypotézy a musíme mít operacionalizované proměnné. Díky analýze můžeme převést psané texty (data) do měřitelných proměnných. Určujeme při ní četnost výskytu jednotlivých kategorií informací a vztahy mezi nimi (Hendl, 2008: 359–360).

Postup vychází ze sociálněvědních metod měření a kvantifikace a při jeho použití se mediované obsahy zkoumají s ohledem na několik vybraných znaků. (Scherer, 2004: 30). K tomu musí kvantitativní obsahová analýza splňovat dva požadavky. Popis mediálních obsahů má být systematický a intersubjektivně ověřitelný. „Systematický znamená, že se všechny mediální obsahy zpracují stejným způsobem. Intersubjektivně ověřitelný znamená, že všichni ostatní budou schopni při aplikaci našich výzkumných metod reprodukovat stejné výsledky“ (Scherer, 2004: 34).

Nyní se budeme věnovat dílčím krokům kvantitativní obsahové analýzy.

Formulace výzkumné otázky nebo hypotézy

Důležitým krokem je stanovení jasného cíle zkoumání, proto vyřkneme výzkumnou otázku. Zkoumáme totiž oblast, ke které nemáme k dispozici žádné předchozí výzkumy. Z otázky musí jasně vyplývat, co budeme analyzovat, musí být dostatečně konkrétní, aby z ní bylo zřejmé, která média budeme zkoumat a čeho si budeme všimnout na zkoumaných obsazích (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 104).

Definice výběrového souboru

Výzkumná otázka tedy vymezuje, kterým médiím se budeme věnovat, ale protože se nebudeme zabývat celým médiem, je nutné vybrat obsahy, které budeme zkoumat žánrově, což znamená jen část zvoleného média, či tematicky, což představuje jedno zvolené téma (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 104). Určíme časové období, ve kterém je budeme analyzovat. Nakonec specifikujeme mediované (výzkumné) obsahové jednotky (Scherer, 2004: 35). Cílem je zjistit, jak lze relevantní obsahy jednoduše identifi-

kovat, jak můžeme materiál co nejvhodněji rozdělit do segmentů a které indikátory můžeme použít (Scherer, 2004: 38).

Kódování obsahu

Publikovaným obsahům přisuzujeme kódy formou číselných hodnot. Kódovací jednotka se člení do různých kategorií¹⁸, které popisují vlastnosti obsahu, nazývají se proměnné, protože mohou dosahovat proměnlivých hodnot (Scherer, 2004). Na zvolené kategorie se kladou metodologické požadavky, které jsou ovšem v různých konkrétních výzkumech splňovány v různé míře. O. Holsti uvádí těchto pět:

- 1) ***Kategorie adekvátně reflektují výzkumný problém***
- 2) ***Kategorie musí být vyčerpávající*** (všechny relevantní obsahové položky by se měly snadno umístit do některé ze zvolených kategorií)
- 3) ***Kategorie by se měly vzájemně vylučovat*** (žádná obsahová jednotka nesmí být umístěna do více než jedné kategorie)
- 4) ***Kategorie by měly být vzájemně nezávislé*** (zařazení jedné položky do kategorie by nemělo ovlivňovat zařazení druhé položky do jiné kategorie)
- 5) ***Každá kategorie by se měla odvozovat od stejného klasifikačního pravidla***

Každá kódovací jednotka se zařazuje podle vztahu ke každé relevantní proměnné. Rozlišujeme dva tyty proměnných. Identifikační proměnné jsou použitelné na každý příspěvek, slouží k identifikaci příspěvků z důvodu jejich zpětného vyhledání. Uvádíme u nich identifikační číslo. Druhým typem jsou analytické (obsahové) proměnné, které slouží k zodpovězení zadaného tématu. Tento postup se nazývá **operacionalizace** (tvorba indikátorů).

Při výzkumu musíme dbát na validitu (pravdivost), která spočívá v tom, že výzkumné metody měří opravdu to, co zamýšlíme měřit (Scherer, 2004). Takovým postupem vytvoří „kódovač“ (výzkumník) tzv. kódovací knihu. V našem případě se zaměřujeme na tištěná média, a proto budou jednotky definovány prostorově (téma, slovo, odstavec, celý článek,...) (Hendl, 2008: 359–360). Uplatníme metrickou škálu, což znamená, že číselné kódy znamenají skutečné jednotky, protože budeme měřit rozsah jednotky. Zaměříme se i na četnost výskytu určitých prvků (např. negativně hodnotící vý-

¹⁸ Způsob kategorizace dat je součástí širších kódovacích pravidel, která umožňují systematickou transformaci a agregaci do jednotek (Holsti, 1969: 94). Kategorie se mohou dělit na substantiální (co se říká, to jsou předměty, standardy, hodnoty) a kategorie způsobové (jak se to říká, označeno slovem intenzita).

povědi), kterou zařazujeme také mezi metrické znaky kódovací jednotky (Scherer, 2004).

Kvantitativní obsahová analýza má jako každá metoda své silné i slabé stránky. Velkou předností se ukazuje možnost využití v různých disciplínách a při třídění mnoha výzkumných problémů (Holsti, 1969). Dále je přenositelná, poněvadž poskytuje objektivní výsledky nezávislé na osobě provádějící výzkum. Umožňuje provádět výzkum, popřípadě replikovat starší výzkum s odstupem několika let a odhadovat vývojové trendy zkoumaných jevů (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 17). Klíčové pojmy, jež posuzují kvalitu výzkumu, jsou reliabilita¹⁹ a validita, přičemž reliabilita je předpokladem validity (Scherer, 34). Pokud se zodpovědně splní všechny jednotlivé kroky, průběh výzkumu povede k relevantním výsledkům a výzkum jako celek bude dostatečně validní (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 22). Zmíněné kroky tvoří pevnou strukturu procesu zkoumání a při správném postupu se může dosáhnout vysokého stupně ověřitelnosti (Scherer, 2004: 29). Velkou předností této metody je možnost zpracovávat velké množství textů (Scherer, 2004: 29). Vychází především z otázky „*kolik?*“ (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 16).

Výsledkem dobře provedené obsahové analýzy může být výstup, který měřitelně zachytí nějaký aspekt chování médií, ba dokonce navede pozorovatele k úvahám o věcech, kterými by se byl dříve vůbec nezaobíral, dokud právě nebyl seznámen s výsledky analýzy (Burton, 2001). Výsledky představují, jak už jsme uvedli, statistické údaje, které mohou být jasně a jednoznačně prezentovány v tabulkách (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 103), je možné využít i různé specializované statistické programy (Burton, 2001).

Obsahová analýza má také slabiny. Nabízí tvrdá data, ale není schopna podat vysvětlení, proč tomu tak je. Ve svém průběhu redukuje zkoumanou skutečnost na počítatelné jevy, přičemž opomíjí další jedinečné vlastnosti jednotky (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 110). Výzkumník představuje riziko zkreslení dat (Kubátová, 2006: 112). Metoda vychází z pozitivismu²⁰. Laičtí pozorovatelé mnohdy z výsledků dojdou k něčemu, co se v analýze ani nevyskytuje (Burton, 2001).

¹⁹ To znamená, že zvolené výzkumné postupy mají spolehlivě. Při opakování výzkumu za stejných podmínek přináší stejné výsledky (Trampota, Vojtěchovská, 2010: 20).

²⁰ Hlavním cílem je distancovat se od různých spekulací i osobních komentářů a dojít k poznání na základě faktů (Burton, 2001).

3.3. Kvalitativní výzkum

Tento typ označuje jakýkoliv výzkum, který nezískává výsledky pomocí statistických procedur. Může se týkat života lidí, příběhů, chování, ale také různých společenských hnutí, organizací nebo vzájemných vztahů. Mezi postupy kvalitativního výzkumu patří pozorování, rozhovor, ale je možné použít i dokumenty, knihy, údaje, které byly kvantifikovány pro jiné účely (Strauss, Corbinová, 1999: 10). Pro naši práci byly vybrány výstupy masových médií (Hendl, 2005: 204). Kvalitativní údaje tedy v našem případě vyjasní kvantitativně odvozené závěry.

Kvalitativní šetření pomáhá získat o jevu detailnější informace, které kvantitativní výzkum obtížně zaznamená a také může být použito k získání nových neotřelých názorů na jevy, o nichž už něco víme (Strauss, Corbinová, 1999: 10–11). Na počátku je stanoveno výzkumné téma a jsou určeny základní výzkumné otázky, které mohou vznikat i v průběhu zkoumání. Proto je kvalitativní výzkum považován za pružný typ (Hendl, 2005: 50). Cílem není testování hypotéz, které jsou vyvozeny z teorie, ale vytvoření teorie. Neznamená to však, že žádnou teorii nepotřebujeme (Kubátová, 2006: 151).

Data jsou zpracována metodou zakotvené teorie (grounded theory), což je induktivně odvozená teorie ze zkoumání jevu, který reprezentuje. Vyvinuli ji sociologové Barney Glaser a Anselm Strauss, kteří zdůrazňují, že tento typ výzkumu by měl být užitečný jak pro profesionály, tak laiky. Cílem metody zakotvené teorie je tedy vytvoření teorie, jež odpovídá zkoumané oblasti a zároveň ji vysvětluje. Výsledky výzkumu tvoří teoretické vyjádření zkoumané reality. Aby byla správně zakotvená teorie vytvořena, musíme se řídit čtyřmi základními kritérii:

- **Shoda:** Odvozená teorie, která se drží každodenní reality určité oblasti empirického světa, by měla této oblasti odpovídat.
- **Srozumitelnost:** Vzhledem k tomu, že reprezentuje realitu, měla by být srozumitelná a smysluplná (i pro osoby, které v této oblasti působí).
- **Obecnost:** Teorie by měla dbát dostatečně abstraktní a pružná, aby se dala použít na různé situace spojené se zkoumaným jevem
- **Kontrola:** Teorie by měla poskytovat možnost ovlivňovat zkoumaný jev. Je také důležité vyslovit podmínky, za nichž teorie platí. (Strauss, Corbinová, 1999: 14–15)

Pokud se teorie drží každodenní reality určité oblasti empirického světa, teorie je induktivně odvozena z rozdílných údajů, měla by zmiňované empirické oblasti odpovídat (Strauss, Corbinová, 1999: 14)

Postupy zakotvená teorie zcela splňují požadavky kladené na vědu: validita, soulad mezi teorií a pozorováním, zobecnitelnost, reprodukovatelnost, přesnost, kritičnost a ověřitelnost. Formulace výzkumné otázky musí být totožná s výrokem, který identifikuje zkoumaný jev. Jasně by měla říkat, na co se přesně zaměříme a co chceme o daném jevu vědět.

Zakotvená teorie má tři základní prvky: koncepty (teoretické pojmy), kategorie a vztah mezi nimi tvoří propozice. Pomocí kódování vytvoříme soubor dat k interpretaci. Existuje otevřené, kdy odhalujeme v datech určité téma, axiální, kdy uvádíme příčiny a důsledky vztahující se ke kategoriím a selektivní kódování se nachází v závěru procesu. Díky selektivnímu kódování vyhledáme hlavní téma, které bude ústředním bodem vznikající teorie. Sběr další dat bude ukončen v případě teoretické saturace, což znamená, že žádné další kódování nepřináší nové poznatky (Hendl, 2005).

Co se týče transkripce, použili jsme techniku shrnujícího protokolu, která nezachovává celý text. Přesto jsme museli dbát na to, že proces vyhotovení shrnujícího protokolu neprobíhal náhodně. Základní myšlenkou pořád zůstává fakt, že jsme se snažili sjednotit úroveň obecnosti získaných informací. Podobné a související jednotky se sdružují. Tímto způsobem lze zpracovat velké množství textů. Můžeme ho použít, jde-li o obsahově tematickou stránku. Konkrétní kontext projevu se ale vytrácí (Hendl, 2005).

4. Výzkumná část

Způsob, jakým média prezentují obraz českého školství, je důležitý. Obecně se do publikovaných obsahů již před jejich interpretací vkládají různá očekávání, ale i zklamání. Podle toho, co se projeví, můžeme snadno poznat, jaké požadavky má společnost. Lidé totiž informace o současném stavu školství, o problematice i o aktuálně řešených tématech získávají nejčastěji z médií. Proto bychom měli umět rozeznat podobu obrazu, který nám předkládají, a ne jen tak ledabyle přijímat různá tvrzení, která ani nemusí mít pravdivé jádro. A proto je důležité se další informace čerpat i jinde. To, jestli jsme schopni mediálnímu obsahu porozumět a posléze pochopit celistvost sdělení týkajícího se školství, z velké části závisí na mediální gramotnosti. V teoretické části jsme uvedli, že tato problematika je velice důležitá, a proto se v dnešní době s mediální výchovou setkávají děti již na základní škole.

Praktická část se opírá o hlavní výzkumnou otázku a spolu s danými měřitelnými hodnotami tvoří již zmiňovaný mediální obraz daného tématu.

Naším úkolem není srovnávat daná periodika, ale zaměřit se na to, jaká témata týkající se školství nám nabízejí. Vzhledem k tomu, že nemůžeme vycházet z předešlých výzkumů, zvolili jsme místo hypotéz výzkumnou otázku, která zní: ***Jakým tématům se v souvislosti se školstvím věnovaly týdeníky Reflex a Týden v roce 2010?*** Pro tento výzkum jsme vybrali dva týdeníky, časopisy Reflex²¹ a Týden²², protože jsou to jedny z neprodávanějších a nejdostupnějších týdeníků. Periodikum jsme vybírali takovým způsobem, aby nebylo úzce zaměřené na školství, ale aby pojednávalo o různých tématech určených širokému spektru recipientů. Vzhledem k jejich týdenní periodicitě jsme předpokládali, že během celého roku, což znamená výchozích 52 čísel jednoho časopisu, určitě nalezneme texty o školské problematice. Tyto týdeníky informují o aktuálních problémech týkajících se různých sfér společnosti, a tak jsme v nich snadno dohledali články reagující na situaci v dnešním školském systému a témata s ním

²¹ Podle výzkumu Media projekt, za druhé a třetí čtvrtletí roku 2010, vzrostl počet jeho čtenářů na 293 000 (<http://www.ringieraxelspringer.cz/clanek/637/tituly-vydavatelstvi-ringier-axel-springer-cz-valcuji-konkurenci-ve-ctenostech>).

²² V únoru 2010 měl 220 000 čtenářů, únor 2011 už méně - 165 000 čtenářů (Zdroj: Media projekt - SKMO, realizace GfK a Median, MP 1. 4. 2010 - 30. 9. 2010) (http://www.webcasopisu.cz/zakladni-data-o-casopisech/ctenost-casopisu/graf/zpravodajske-tydeniky_2756/).

související. Vytvořili jsme soubor výzkumných jednotek, článků, které byly vydány v jednom ze zvolených periodik. Jednotky jsou rovnocenné, přestože mají charakter různých žánrů.

Časové období pro výzkum je celý kalendářní rok 2010, což představuje 52 vydání každého periodika, celkem tedy 104 čísel. Všechna čísla jsme prošli. Nejdříve jsme zhlédli členění kapitol v obsahu a vybrali ty příspěvky, které obsahovaly v názvu alespoň jedno z klíčových slov jako je škola, školství, student, výchova, učít, diplom, maturita. Tato slova v jejich různých podobách pro nás byla vodítkem, díky němuž jsme vybrali dané jednotky. Podle těchto dvou způsobů jsme vyčlenili celkem 13 jednotek. Když jsme v obsahu nenašli žádnou jednotku podle našich kritérií, prošli jsme pro jistotu týdeníky celé a našli další jednotky.

Poslední čtyři jsme vybrali jiným způsobem. Název *Střední adventistická* označuje stupeň a druh školy. Článek *České děti už neumějí ani číst* jsme zařadili podle četní, což je hlavní činnost prvního stupně základních škol. *Ukradené dětství* proto, že dětství děti většinou prožijí ve škole, a tak jsme předpokládali, že zde najdeme alespoň jednu kategorii. *Lhát je lidské*, byl zvolen proto, že žáci i učitelé jsou lidské bytosti, a tak jim lhaní není cizí. Bohužel lež má možná krátké nohy, ale na půdě školy ji také najdeme. Celkem jsme tedy vybrali 17 týdeníků (7 Reflex, 10 Týden), které byly vydány během roku 2010, a našli jsme v nich dohromady 20 kódovacích jednotek

4. 1. Kvantitativní výzkum

4. 1. 1. Soubor kódovacích jednotek

Každou jednotku jsme označili číselným znakem 1. - 20. Pro umístění jsme zvolili kód 1 = Reflex, 2 = Týden a číslo týdeníku.

Tabulka č. 1 Seznam kódovacích jednotek, jejich identifikační čísla a umístění

Název jednotky	Identifikační číslo jednotky (IČJ)	Umístění	Číslo týdeníku
Poslanci připravili studenty o miliony	1.	2	3
Maturity bez sankce	2.	2	6
S diplomem rovnou na pracák	3.	1	7
Všechny diplomky na Internet	4.	1	7
Střední adventistická	5.	1	9
Ukradené dětství	6.	2	9
Naučím vás česky	7.	2	12
Království za školku	8.	2	16
Školka jako cesta do světa	9.	2	16
Jedna škola, jeden profesor	10.	2	17
Lhát je lidské	11.	2	20
Sexuální výchova v postmoderním věku	12.	1	34
Učit se, učit se, učit sex	13.	1	34
Školství? Úpadek!	14.	1	35
Školská revoluce	15.	2	35
Genderčistka ve školách	16.	1	40
Maturitní boj: dost padlých	17.	1	44
Pětina neodmaturuje? Správně!	18.	2	45
Lékaři zahltili jazykovky	19.	2	50
České děti už neumějí ani číst	20.	1	51

Každá jednotka se stala identifikovatelnou. S číselnými kódy potom pracujeme v dalších částech práce, které zpřesňují údaje o jednotkách. Mohou pak být snadno dohledatelné pro možnost dalšího výzkumu či opravy. O každou jednotku v týdeníku se zasloužila určitá osoba. V týdeníku Reflex (1) jsme nejčastěji pracovali s texty Jana Jandourka (3., 17., 20.) a v týdeníku Týden (2) nás nejčastěji informovala o školství Veronika Rodriguez (2., 8., 9., 10., 19.). Samozřejmě byla data získána i od dalších autorů.

4. 1. 2. Četnost kódovacích jednotek

Během celého roku, téměř každý měsíc, nalezneme nějakou informaci, alespoň v jednom vydání reagujícím na téma školství. Přesněji se jednalo o 17 týdnů, což představuje 32% z celého roku. Jednalo se o 17 týdeníků, v nichž jsme našli potřebné jednotky k výzkumu. V 7. a 34. týdnu obsahoval Reflex (1) dvě jednotky v jednom vydání a podobně tomu tak bylo 16. týdnu v týdeníku Týden (2). Jinak byla vždy v jednom vydaném čísle jedna jednotka.

4. 1. 3. Umístění jednotek

V následující tabulce jsou zaznamenány údaje, které mají vypovídající hodnotu o tom, jakou váhu přikládají týdeníky tématu školství. V třetím sloupci tabulky jsou uvedeny dva číselné kódy, přičemž důležitý je pouze ten první, který označuje, na které straně jednotka začíná. Další proměnnou je rubrika, do níž je jednotka zařazena. Dále jsme chtěli vědět, zda se název jednotky vyskytuje na titulní straně (kód 1 = ano, 2 = ne). Pro časovou orientaci uvádíme ve druhém sloupci tabulky týden, kdy byla jednotka v dané publikaci vydaná (číselný kód označuje číslo týdne, kdy byl článek vydán).

Tabulka č. 2 Umístění jednotek

IČJ	Týden	Strana	Rubrika	Kód
1.	3	12 - 13	Události	2
2.	6	12 - 13	Události	2
3.	7	14	REFLEXE (Vysoké školy)	2
4.	7	15	REFLEXE (Rozhovor)	2
5.	9	34 - 37	REPORTÁŽ	2
6.	9	29 - 33	Události	2
7.	12	18 - 23	Události	1
8.	16	28 - 31	Události	2
9.	16	32	Události	2
10.	17	14 - 15	Události	2
11.	20	38 - 43	Události	2
12.	34	3	EDITORIAL	2
13.	34	28 - 31	TEMA REFLEXU	1
14.	35	20 - 21	REFLEXE (Aréna názorů)	2
15.	35	26 - 31	Události	2
16.	40	34 - 35	TEMA REFLEXU	2
17.	44	12	REFLEXE (O čem se mluví)	2
18.	45	20 - 23	Události	2
19.	50	14 - 15	Události	2
20.	51	15	REFLEXE (Školství)	2

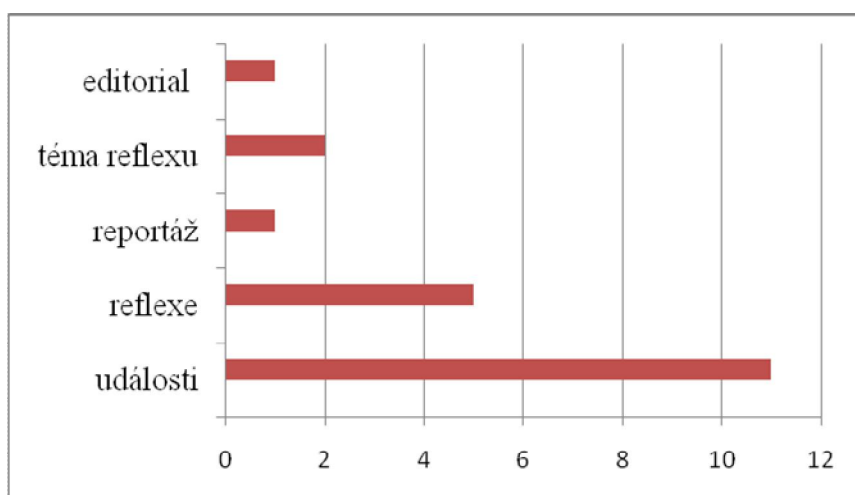
Výsledné hodnoty ukazují, že zvolené jednotky se na titulní straně objevily jen u dvou vydání z dvaceti. Zásadní byly výsledky týkající se umístění jednotky v rámci celého týdeníku. Zde můžeme konstatovat, že většina námi vybraných článků se nachází v první polovině týdeníků (oba týdeníky obsahují zhruba 100 stran). Konkrétně pak byly vybrané články uváděny od strany 3 po stranu 43. Tento fakt poukazuje na to, že školská problematika je situována do popředí zájmu týdeníků.

Týdeníky věnovaly jednotkám různý prostor. Uvádíme rozmezí stran, na nichž články nalezneme (jsou téměř vždy doplněny nějakou reklamou nebo fotkou). V jednotkách 6, 7, 11 a 19 jsme našli informace vztahující se k našemu tématu pouze okrajově.

Nejen velikost jednotky, ale i zařazení do různých částí vydání se liší. Ve dvou případech jsou dokonce hlavním tématem týdeníku (i když to není zřejmé z titulní stránky). Hovoříme o jednotce 13 a 16, obě byly vydány v Reflexu. Tato skutečnost souvisí s aktuální řešenou problematikou ve školství. Periodika tyto jednotky zařazují různě, buď do jedné kategorie jako Týden (2), který vkládá témata pouze do části nazvané „Události“, a nebo do různých částí jako Reflex (1), který je zařadil do rubriky „Reflexe“, „Editorial“, „Reportáž“ a již uvedené „Téma Reflexu“.

Podle grafu se v rubrice „Události“ nachází 11 jednotek, v „Reflexi“ 5, v „Reportáži“ 1, v „Téma Reflexu“ 2 a v „Editorialu“ 1.

Graf 1 Umístění v rubrice



4. 1. 4. Charakter jednotky

Díky této části bychom chtěli zjistit, jaký postoj zauímají čtenáři k názvům jednotek, zda je hodnotí jako pozitivní (kód 1), neutrální (kód 2) nebo negativní (kód 3). To jsou tři kategorie, do kterých budeme jednotlivé jednotky zařazovat. K vyhodnocení jsme si vybrali přímo jejich názvy.

Tabulka č. 3 Charakter jednotek

Název jednotky	Kód
Poslanci připravili studenty o miliony	3
Maturity bez sankce	3
S diplomem rovnou na pracák	3
Všechny diplomy na Internet	2
Střední adventistická	2
Ukradené dětství	3
Naučím vás česky	2
Království za školku	3
Školka jako cesta do světa	1
Jedna škola, jeden profesor	3
Lhát je lidské	2
Sexuální výchova v postmoderním věku	2
Učit se, učit se, učit sex	1
Školství? Úpadek!	3
Školská revoluce	2
Genderčistka ve školách	3
Maturitní boj: dost padlých	3
Pětina neodmaturuje? Správně!	3
Lékaři zahltili jazykovky	2
České děti už neumějí ani číst	3

Z tabulky vyplývá, že pozitivně vnímány jsou názvy pouze 2 jednotky, neutrálně by čtenáři mohli chápat 7 jednotek a negativně vyznívá 11 jednotek. Charakter jednotky je pro naši práci důležitý, protože negativita je jedním ze čtyř²³ základních faktorů pro výběr zpráv.

²³ V roce 1695 definoval Kaspar von Stieler základní faktory pro výběr zpráv, které jsou důležitost, blízkost, dramatičnost a negativita (Pospíšil, Závodná, 2009: 68)

4. 1. 5. Tematická různorodost jednotek

Nyní přistoupíme k nejdůležitější části výzkum, z níž budeme moci vyvodit jasné závěry týkající se naší výzkumné otázky: „*Jakým tématům v souvislosti se školstvím se nejčastěji věnovaly týdeníky v roce 2010?*“.

Každá jednotka zvolená podle našich kritérií pojednávala o různých informacích, které lze rozřadit do mnoha tematických kategorií. Neexistuje pravidlo, že jedna jednotka obsahuje jedno téma (kategorii). Téměř každá jednotka se skládala z více než jedné proměnné, protože ve většině textů nacházíme jistou provázanost s mnoha informacemi vztahujícími se k různým tématům v rámci školství. V každé jednotce jsme tedy našli široké spektrum kategorií.

4. 1. 6. Kategorizace proměnných

Na základě zpracování a kategorizace teoretické části jsme vymezili proměnné a jejich kategorie.

Proměnná	Kategorie
Typ škol	1 – státní, 2 - soukromé

Stěžejním bodem teoretické části je výklad zaměřený na problematiku školství, z něhož jsme vyvodili několik proměnných. V naší zemi fungují dva typy škol podle toho, do jakého sektoru spadají. Hovoříme o státních a soukromých školách, a proto první proměnná (typy škol) obsahuje pouze dvě kategorie totožné s tímto dělením. Zjistíme, zda se touto problematikou týdeníky zabírají. Jestli píšou pouze o státních školách, nebo uvádějí informace spojené i druhým typem škol.

Proměnná	Kategorie
Druhy škol	1 – MŠ, 2 – ZŠ, 3 – SS, 4 – VOŠ, 5 - VŠ

Dále jsme se zabývali dělením školského systému, kdy jsme se museli řídit podle daných klasifikačních norem, které rozlišují několik stupňů vzdělávání, přičemž za každý stupeň vzdělávání zodpovídá určitá vzdělávací instituce. Ty jsme rozčlenili do

těchto kategorií: mateřská, základní, střední, vyšší odborná a vysoká škola. Z daných kategorií budeme schopni vyčíst, kterému stupni vzdělávání je věnováno v časopisech nejvíce pozornosti.

Proměnná	Kategorie
Personalistika	1 – žák, 2 – učitel, 3 – vedení, 4 – MŠMT, 5 - jiné

Školství samozřejmě nemůže fungovat bez lidského potenciálu a dalších institucí, které zajišťují chod vzdělávání. Jako proměnnou jsme zavedli personalistiku, protože tento termín je nadřazený zvoleným kategoriím.

První kategorie je zastoupena žáky (studenty), kteří tvoří jádro školského systému, protože ve srovnání s dřívější dobou platí zásada, že dítě je nejdůležitějším článkem tohoto systému. Do další kategorie řadíme učitele, na které jsou kladeny jisté nároky a vždy jim musí jít o dobro dítěte. Tyto nároky se stále zvyšují, což poukazuje na neustálý vývoj ve školství směrem k dítěti. Další kategorie, vedení, se týká osob v pozicích ředitelů a zástupců, na vysokých školách se jedná o rektory a děkany, kteří jsou zodpovědní za chod školského zařízení.

Jak už jsme zmínili, hlavním orgánem školství je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které zastupuje následující kategorii. Ta bude chápána buď jako instituce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, nebo jako osoba ministra školství, jako jednotlivce. Další kategorie se nazývá jiné. Do ní patří všechny ostatní instituce podílející se na fungování či vylepšování vzdělávacího systému. Máme tím na mysli instituce, které většinou velice úzce spolupracují právě s ministerstvem, jako v teoretické části zmíněná Česká školní inspekce (ČŠI).

Proměnná	Kategorie
Výstupy vzdělávání	1 – gramotnost, 2 – přijímací zkoušky, 3 – maturitní zkoušky, 4 - absolvování

Další proměnná se nazývá výstupy vzdělávání. Uvedli jsme, že v jednotlivých stupních vzdělávání by mělo dítě dosáhnout nějakých standardních výsledků. Jasně jsou

vymezena kritéria, jež platí pro cestu z jednoho stupně na druhý. Tak jsme se rozhodli stanovit tyto kategorie. První je nazvaná gramotnost a týká se výsledků, které si dítě odnese ze základní školy.

Kategorie přijímací zkoušky se zaměřuje na průběh vzdělávání na středních školách či odborných učilištích, přičemž na úplném počátku musí dítě zvládnout přijímací zkoušky, čímž postoupí do vyššího sektoru. Ten je označen jako vyšší sekundární vzdělávání. Dítě může po ukončení sekundárního vzdělávání začít vykonávat profesi, nebo získané vědomosti uplatní při pokračování ve studiu. K tomu je potřeba získat maturitní vysvědčení, které obdrží po složení maturitní zkoušky, což je další kategorie. Ve školním roce 2010/2011 došlo ke změně ohledně maturitní zkoušky, která byla podle zákona přijatého v roce 2004 a novelizovaného v roce 2007 převedena do podoby tzv. státní maturity. Vzhledem k tomu, že se jedná o téma dost aktuální, určitě se promítne i do periodického tisku, který analyzujeme.

Poslední kategorie této proměnné dostala název absolventská činnost a řadíme sem informace týkající se průběhu studia a následného ukončení vysoké školy. V teoretické části jsme jasně uvedli informace, jak získat bakalářský nebo magisterský titul. Chtěli bychom prověřit, jestli se v týdenících tato kategorie zobrazuje.

Proměnná	Kategorie
Dokumenty	1 – ŠVP, 2 – RVP, 3 – knihy, 4 – zákony

Jinou problematikou se zabývá proměnná s označením dokumenty. Zahrnuje kategorie jako Rámcový vzdělávací program (RVP), Školní vzdělávací program (ŠVP), knihy, zákony. Obecně řečeno se specializuje na dokumenty v tištěné podobě. Se zkratkami RVP a ŠVP se sice nepracuje dlouho, ale bylo nutné se o nich v teorii zmínit, protože v současnosti tvoří jedny z nejdůležitějších dokumentů vztahujících se k metodám a procesům učení na základních a středních školách. Považujeme za důležité oddělit ve výzkumu RVP od ŠVP i přesto, že mají oba dokumenty podobnou strukturu, ale zásadním faktem je to, kdo tyto dokumenty zpracovává. Za RVP je odpovědné MŠMT, ale za vytvoření ŠVP zodpovídají jednotlivé školy, respektive ředitelé a koordinátoři, kteří jsou pověřeni dohlížet na průběh zpracování dat obsažených v takovém dokumentu.

Další proměnná nese obecný název knihy, ale my si pod ním můžeme představit všechny tištěné materiály související s vyučovacím procesem, které vlastní žáci nebo učitelé nebo třeba rodiče a jsou určeny ke vzdělávání. Patří sem příručky, učebnice, pracovní sešity, encyklopedie. Učebnice jako takové se v dnešní době na některých školách považují za zbytečné a často se pro děti vytváří pracovní listy, které mají knihy nahradit. Ale přesto musíme zdůraznit důležitost těchto dokumentů. Jsou významným prvkem při získávání kompetencí, protože když s knihou dítě pracuje, vybírá z ní potřebné informace, orientuje se v textu a vyhledává vysvětlení pro zadaný úkol, atd., tak to vše můžeme označit jako upevňování čtenářské gramotnosti. V závěru definujeme ještě jednu kategorii této proměnné, zákony. Důvodem, proč je sem řadíme, je reakce na změny ve školství. Aby mohly změny vejít v platnost, je důležitá provázanost systému se zákonnými opatřeními. Tím jsme vymezili kategorie další proměnné.

Proměnná	Kategorie
Vlivy	1 – finance, 2 – rodiče

Na každého člověka, dítě, učitele, školu, téměř na vše působí nějaké vlivy. Z toho důvodu se objevují i v naší další proměnné, která se člení na dvě kategorie. První tvoří finance. O těch jsme konstatovali, že ovlivňují soutěživost mezi školami, protože v každém žákovi vidí škola přísun peněz, a tím pádem se snaží získat co nejvíce žáků. Do školského sektoru zasahují i rodiče. Rodič má odpovědnost za dítě, a proto by mu mělo vytvořit co nejlepší podmínky pro rozvoj.

Tabulka č. 4 Seznam proměnných a jejich kategorií

Proměnná	Kategorie
Typ škol	státní, soukromé
Druhy škol	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ
Personalistika	žák, učitel, vedení, MŠMT, jiné instituce
Výstupy vzdělávání	gramotnost, přijímací zkoušky, maturitní zkouška, absolvování
Dokumenty	ŠVP, RVP, knihy, zákony
Vlivy	finance, rodiče

Vymezili jsme dvacet dva kategorií, které mají vypovídající hodnotu o daných šesti proměnných. Vysvětlili jsme, co nás vedlo k tomu zvolit jisté proměnné a v závěru by mělo vyplynout, že dané proměnné jsou pro nás nástroj, jehož použijeme k tomu, abychom byli schopni nalézt odpověď na výzkumnou otázku. Každá proměnná ukáže, jak byly jednotlivé kategorie zastoupeny v týdenících Reflex a Týden. Ve většině jednotek nacházíme jistou provázanost s mnoha kategoriemi, které se vztahují ke školství.

4. 1. 7. Vyhodnocení tematické různorodost jednotek

Instituce zabývající se vzděláváním dělíme na státní a soukromé. Ve výzkumu zastoupení jednoznačně převažují školy státní, 18 jednotek. Soukromými školami se zabývaly 4 jednotky.

Proměnná druhy škol byla zastoupena celkem s 18 jednotkami, MŠ 2 jednotky, ZŠ 2 jednotky, SS 5 jednotek, VOŠ 1 jednotka, VŠ 8 jednotek.

Personalistika měla největší zastoupení, kdy se žákům věnovalo 14 jednotek, učitelům 5 jednotek, vedení 4 jednotky, ministerstvu či ministrovi 8 jednotek a o jiných institucím jsme se dozvěděli ze 7 jednotek.

Výsledky vzdělávání byly následující. Gramotnost byla uvedena ve 2 jednotkách, přijímací řízení také, téma maturitní zkoušky obsahovalo 5 jednotek a absolvování se zaznamenalo u 1 jednotky.

V proměnné dokumenty jsme téma týkající se ŠVP našli v 1 jednotce, RVP také v 1 jednotce., knihy ve 3 jednotkách, zákony také ve 3 jednotkách. Poslední proměnnou byly vlivy, a ty jsme našli v 10 jednotkách (finance – 3, rodiče – 7).

V níže uvedené tabulce se nachází procentuální vyjádření zastoupení jednotlivých proměnných.

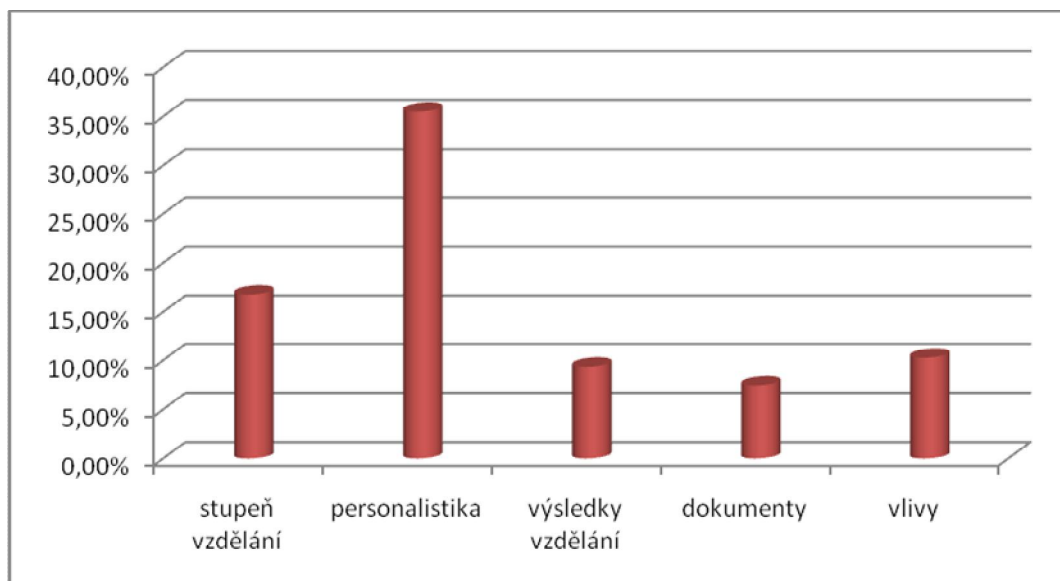
Tabulka č. 5 Výsledky zastoupení proměnných

Proměnná	Zastoupení
typy škol	21%
druhy škol	17%
personalistika	36%
výsledky vzdělání	9%
dokumenty	7%
vlivy	10%

Odpověď na naši hlavní výzkumnou otázku tedy je: „Nejvíce se týdeníky v roce 2010 zabývaly problematikou státních škol, v nichž se nejvíce specializovaly na vysoké školy. Dále se v některých případech zabývaly dokumenty vytvořenými za jasným účelem získávání informací. Úplně nejdůležitějším prvkem je žák. V souvislosti s žákem je několikrát zmíněna pozice rodiče, kterou jsme zařadili do proměnné vlivů. Další kategorie říká, že v roce 2010 byla často diskutovaným tématem maturitní zkouška. K tomuto závěru jsme došli velmi jednoduše. U každé proměnné jsme vyzdvihli tu kategorii, která měla nejčastější zastoupení v mediálních obsazích, které jsme vybrali na základě námi stanovených kritérií.

Vybraná periodika nejvíce zobrazovala problematiku žáka. Konkrétněji byla pozornost směřovaná na potřeby žáka, kladení nároků na žáka, přístupu učitelů k žákovi, atd. Tento výsledkem odpovídá i dnešní aktuální situaci ve školství, kdy se žák ocitá v centru veškerého dění.

Graf 2 Zastoupení proměnných jednotlivých témat



4. 2. Kvalitativní výzkum

Mezi koncepty (teoretické pojmy) řadíme jednotlivé oblasti, kterým jsme se věnovali v teoretické části vztahující se ke školské problematice. Zanechali jsme stejné zastoupení kategorií. V daných článcích jsme hledali informace vztahující se k těmto kategoriím. Dále jsme se snažili o vytvoření propozic, neboli vzájemných vztahů mezi pojmy z teoretické části a danými kategoriemi. Díky výsledkům kvantitativní obsahové analýzy jsme konstatovali, že naším hlavním tématem kvalitativního šetření bude postava žáka. Formulovali jsme výzkumnou otázku, která zní: „Jak vystupuje žák v procesu vzdělávání?“ Zaměřili jsme se na to, jak je k dítěti postupováno, jakým způsobem vyvíjí různé aktivity, co patří mezi jeho povinnosti, jak se mu daří zvládat učivo,... Snažili jsme se zachytit jakoukoli informaci týkající se žáka.“

Tabulka č. 6 Kategorie kvalitativního šetření

Kategorie
1) státní, soukromé školy
2) MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ
3) gramotnost, přijímací zkoušky, maturitní zkouška, absolvování
4) ŠVP, RVP, knihy, zákony
5) finance, rodiče
6) žák, učitel, vedení, MŠMT, jiné instituce

4. 2. 1. Státní a soukromé školy

Nestátní (neveřejné) školy představují alternativu k státním (veřejným) školám. V České republice se mezi nestátní řadí právě školy soukromé, ale i církevní. Hlavní odlišnosti od státních škol tvoří „nadstandardní“ výhody poskytované žákům (Průcha, 2004: 119). *V soukromém sektoru se ve velké míře objevují myšlenky liberalizace. Takové soukromé Anglicko-české gymnázium Amazon, které čítá zhruba 130 studentů, je tomu jasným příkladem. Ředitelka i zřizovatelka školy, paní Eva Kudrnová, která je současně místopředsedkyní ASI-CS²⁴ pro Čechy, se neřídila danými pravidly, které mají platit pro každou školu, na což poukázali rodiče dětí, které do školy docházely. Nelíbilo se jim hodnocení (známkování) výkonů jejich dětí, nedostupnost zhlédnutí opravných*

²⁴ ASI-CS je dobrovolné sdružení fyzických osob členů Církve adventistů sedmého dne.

písemek, „nekomunikace“ školy s nimi, vystupování amerických lektorů pod falešnými jmény, Bez jejich zásahu by možná tuto situaci nikdo neřešil. Místo nadstandardních výhod, které mají tyto školy poskytovat, se tedy žáci setkali s nevhodným přístupem, a tak začali školu opouštět. Dostali se na soukromé Gymnázium Jana Palacha, což jim umožnil ředitel Michal Musil. Zřídil jim malou třídu druhého ročníku a dětem umožnil pokračovat ve studiu bez nějakého dlouhodobého přerušeni.

Reakce této školy jasně poukazuje na fakt, že konkurence mezi školami opravdu funguje, a proto je nutné posilovat pozici dané školy na trhu vzdělanosti. Fungování škol je společností určitě vnímáno. Veřejné mínění o škole je ovlivňováno osobními zkušenostmi i pocity. Důležitým činitelem veřejného mínění o škole jsou zájmové a profesní skupiny. Vlivné mediální obrazy škol jsou velmi nejednotné, přeceňují kritické pohledy na školu a prezentaci jednotlivých případů, což je samozřejmě mediálně atraktivnější (Walterová, 2004: 19).

Chceme-li posoudit, zda škola funguje, nebo nefunguje, musíme znát charakter školy a její funkce. V českém Pedagogickém slovníku je škola charakterizována jako „společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělávání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělání a sblíží se s neformálním a informálním vzděláváním“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003).

Z vybrané jednotky jasně vyplývá, že škola nepracovala tak, jak by měla, a proto žáci odešli do jiné.

Soukromé školy nejsou pouze střední, v České republice existuje 45 soukromých vysokých škol. Jejich kvalita se ukázala při generálce státních maturit, kdy skupinu testovaných studentů tvořili opravdu vynikající žáci, avšak druhá skupina dosáhla a 100% horších výsledků než veřejná gymnázia.

Tato situace symbolizuje, že není důležité mít na výběr z tolika škol. Mnohem důležitější je studovat na škole, o které si mohu zjistit bližší informace, které se týkají toho, jaká je úspěšnost studentů působících na takové škole. Velký výběr škol nezaručuje velké prestiž každé z nich.

4. 2. 2. Druhy škol

Začneme-li u nejnižší úrovně vzdělávání, hovoříme o preprimárním vzdělávání. To je určeno dětem raného věku, musí probíhat ve škole či jiném zařízení mimo rodinu. V rozhovoru s panem Vítězslavem Kouřilem jsme zjistili, *že je důležité, aby dítě navštěvovalo mateřskou školu, protože tam se může správně vyvinout a získat určité návyky. Děti se učí vyrovnat s tím, že prochází odlučovacím procesem od rodičů, který se jinak označuje jako „sociální porod“ a je velmi důležitý. Pokud se dítě odloučí moc brzy, může být dost zranitelné a nezralé. Kdyby se jednalo o opačnou situaci, kdy nemůže dostat prostor k osamostatnění, znamená to také problém.*

Programy jsou určeny dětem, kterým jsou alespoň tři roky. Existuje celá řada mladých rodin, co musí řešit situaci, kdy nemají kam dát své malé předškolní děti. Děti přibývá, ale kapacita školek by prý měla stačit, a proto se neví, v čem je konkrétně problém. Možným vysvětlením by mohl být faktor nedostatku personálu nebo věkové složení dětí. Pravděpodobně je více dětí menších (mladších), ale ty nemají ze zákona právo na přijetí.

Je velmi důležité se o novou generaci postarat. Děti se učí různým zvyklostem, hodnotám, normám a rolím společnosti, v níž se nacházejí. Děti se učí zastávat různé role. Jsou vedeny k tomu, jak se mají zachovat, aby naplnili očekávání do nich vložená. Společnost si tak vytváří generaci podle svého obrazu, která chápe pravidla, která posilují sociální řád. Děti se učí včleňovat a zapojovat do společnosti, která si prostřednictvím toho zachovává jistou kontinuitu (Rabušicová, 1991: 41). V tomto procesu sehrává výchova a vzdělávání jak v mateřských školách, tak v rodině důležitou roli.

Další vzděláváním je primární, které se u nás dělí na první a druhý stupeň. *Druhému stupni základních škol je v dnešní době prisuzována vina za současnou bídu kvality středoškoláků, kvůli tomu, že škola nebyla schopna zajistit předání důležitých znalostí, které dětem pak na středních školách chybí. Reflex upozorňuje na to, že ne jedna ze základních škol se může sice pyšnit vynikajícím technickým vybavením, které je většinou financováno dotacemi z tzv. evropských fondů²⁵, ale to není zárukou toho, že z ní odchá-*

²⁵ Např. Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OPVK) je zaměřený na zkvalitnění a modernizaci systémů počátečního, terciárního a dalšího vzdělávání, jejich propojení do komplexního systému celoživotního učení a ke zlepšení podmínek ve výzkumu a vývoji (<http://www.strukturalni-fondy.cz/opvpk>).

zí kvalitní žáci. Aby škola vůbec získala nějaké dotace, musí být vytvořen tým pedagogů, kteří musí procházet různými školeními, díky nimž mají učitelé získat informace potřebné k zadané práci. Zabere jim to spoustu času, který by jinak mohli věnovat přípravě na vyučovací proces. Pokud tedy nejsou dětem předány potřebné důležité informace, které jsou v životě nezbytně nutné, porušuje se ekonomická funkce výchovy a vzdělávání. Ta má vytvořit základy pro duchovní rozvoj společnosti a připravit jedince pro výkon určitých povolání, které celkově kultivuje postoje lidí k duchovním a materiálním hodnotám. Tento postoj umožňuje zhodnocovat úroveň vědění a transformovat jej do ekonomického rozvoje (Rabušicová, 1991: 42).

4. 2. 3. Výstupy vzdělávání

Jak jsme dříve uvedli, dítě prochází složitým psychickým i osobnostním vývojem. Když vyjde základní školu, mělo by mít představu o svých schopnostech a dovednostech. Jeho soustavná devítiletá píle je průběžně hodnocena formou vysvědčení. Již u přijímacího řízení se ukáže, zda je dítě gramotné (vzdělané). V dnešní době se s pojmem gramotnost postupně dostává do škol tzv. finanční gramotnost²⁶. „MŠMT vnímá finanční vzdělávání jako důležitou součást přípravy žáků v počátečním vzdělávání. Standardy finanční gramotnosti se schválily pro žáky základní školy a žáky středních škol“ (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/financni-gramotnost>). Bohužel Týden uvádí, že děti jsou mizernými čtenáři a hlavní problém se ukázal v interpretaci textů. Čtenářská dovednost více chybí chlapcům než děvčatům. Ve čtení nás předběhly země jako Německo, Polsko, Itálie, Řecko, Maďarsko, Lotyšsko a Portugalsko. Nejen čtenářská gramotnost, ale i výsledky v matematice směřují k podprůměrnosti. Přírodní vědy dosahují průměrných hodnot. Pokud žák uplatní své vědomosti a ukáže se jejich kvalita, je schopen se dostat na střední školu, kterou zakončí maturitní zkouškou. Pokud i střední školu nebere jako poslední studium, musí zvládnout maturitní zkoušku, aby mohl pokračovat dále na vysoké škole. Ale jak může vůbec žák dojít na vysokou školu, pokud nezvládá učivo základní školy? Kde je chyba? Žáci potřebují úspěch. Ten by neměl být příliš rychlý nebo snadný a neměl by přicházet neustále. Úspěch v sobě skrývá překonání překážky.

²⁶ S pojmem souvisí FINANČNÍ GRAMOTNOST, o.p.s., která byla založena v roce 2008 jako obecně prospěšná společnost. Hlavním posláním společnosti FINANČNÍ GRAMOTNOST, o.p.s. je poradenství, prevence a vzdělávání v oblasti finanční gramotnosti občanů (<http://www.financnigramotnost.eu/cs/>).

Pro žáky je důležité, aby si mohli říct: „Dokázal jsem to!“. Žákům by se mělo připomínat, že mají usilovat o více, než si oni myslí, že mohou zvládnout. Jejich snažení by mělo někdy dokonce přesahovat jejich možnosti. Samozřejmě bychom měli žáky uchránit před řadou ustavičných neúspěchů. Měli bychom také žákům vysvětlit, že neúspěch není nic ponižujícího a pomoci jim získat zkušenosti, aby mohli příště situaci nebo učivo zvládnout. Většinou to souvisí s tím, že jim dodáme jakoby z vnějšku soustředění a rozhodnost, kterých se jim nedostává (Holt, 2003: 56).

Jinou oblastí se budeme zabývat v rozhovoru s Josefem Dobešem, kdy se řeší otázka státních maturit. *Dozvídáme se, že v maturitách na nečisto neuspělo 33% studentů, což by prý mohlo v reálné podobě znamenat 15 - 20% neúspěšných studentů. Jedná se pouze o domněnky. Státní maturita by měla získat zpět ojedinělou pozici, kterou zastávala dříve. Podle hodnocení v zemích OECD²⁷ z počátku devadesátých let se totiž ukázalo, že u nás máme málo osob s vysokoškolským vzděláním, a tak se rychle začalo pracovat na tom, aby se situace změnila. Ale bohužel v dnešní době se nacházíme v nepříjemné pasti, kdy dítě zvládající požadavky na slabě dostatečnou je přijato na střední školu, kterou se štěstím také ukončí. I kdyby na třetí pokus, složí maturitní zkoušku. Pak se dokonce záhadně stane vysokoškolačkem a získá titul. Takovým způsobem se snažíme dohnat vyspělé země.*

Model státních maturit se skládá ze dvou úrovní. Vyšší úroveň je určena pro elitní studenty a výhledově by mohla nahradit přijímací zkoušky na vysokou školu. Naproti tomu nižší úroveň je minimální standard, který by měl zvládnout každý učeň.

Někteří lidé studují téměř celý život, souvisí to s procesem celoživotního vzdělávání, o kterém jsme již psali. V jednom článku se uvádí, že po skončení veletrhu pracovních příležitostí v Praze, vzrostl díky doktorům počet přihlášek na jazykové školy o 30%.

²⁷ „Dne 14. prosince 1960 byla v Paříži podepsána Smlouva o založení Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), která vstoupila v platnost 30. září 1961. Zakládajícími zeměmi byly Belgie, Dánsko, Francie, Irsko, Island, Itálie, Lucembursko, Nizozemí, Norsko, Kanada, Německo, ... V dalších letech se novými členy OECD staly Japonsko (1964), Finsko (1969), Austrálie (1971), Nový Zéland (1973), Mexico (1994), Česká republika (1995), Maďarsko (1996), Polsko (1996), Korea (1996), Slovenská republika (2000), Chile (2010) a Slovinsko (2010). V současné době má OECD celkem 32 členů. Mezi hlavní cíle OECD patří: podpora udržitelného ekonomického růstu, zvyšování zaměstnanosti, zvyšování životní úrovně, udržení finanční stability, zdravý hospodářský růst členských i nečlenských zemí a rozvoj světového obchodu“ (http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/meo_oecd.html).

Největší poptávka je po pokročilé němčině obtížnosti B2²⁸. Tuto obtížnost totiž vyžadují německé nemocnice po svých zaměstnancích. Tento článek je zaměřen nejen na školskou problematiku, týká se i situace ve zdravotnictví. Vzdělání je třeba si neustále obnovovat či doplňovat. Dnešní doba to vyžaduje.

4. 2. 4. Dokumenty

V Reflexu se uvádí, zda má být přijat zákon o správném používání mateřského jazyka. Upozorňuje na dnešní podobu jazyka, která je zahlcená zkratkami, vulgarismy, anglickými slovy a zejména „esemeskovými“ výrazy. Tento zákon by se měl zaměřit na školy, úřady a média. Čeština by měla být v legislativě zakotvena jako oficiální jazyk (podobně jako ve Francii). Přitom čeština funguje jako úřední jazyk. Jazykoví experti se na tento směr dívají velmi skepticky, není to podle nich třeba. Historie sama prý ukazuje, že jazyk se vyvíjí sám i bez ohledu na nějaká doporučení. Musíme ale přiznat, že dnes se s nesprávnou podobou českého jazyka setkáváme v televizi, na plakátech, billboardech, titulcích, v kině. Všude jsou chyby. Musíme si ale uvědomit, že ve škole učitelé používají spisovný jazyk pro komunikaci se žáky. Vyžadují po nich určité vyjadřovací schopnosti, jež se právě týkají spisovné mluvy. Jazyk se bere jako výraz myšlení. Dalo by se říci, že se jedná o médium myšlenek.

Jiný příspěvek řeší změnu zákon, kdy vysokoškolští pedagogové nebudou moct působit na více univerzitách či akademických institucích najednou. V praxi bude zákon znamenat likvidaci některých škol. Nemilá situace dokonce nastala, když vznikla chyba ve znění vysokoškolského zákona, kvůli tomu nemohlo 5 400 studentů soukromých škol čerpat státní příspěvek 6 500kč na ubytování.

O knize, speciálně příručce píše další článek. Příručka se nazývá Sexuální výchova – výchova ke zdraví. Zaplatilo ji a na web vyvěsilo a pak zase stáhlo ministerstvo školství. Zabývá se tématy zaměřenými na sex, ale zdůrazňuje zejména pohled zdravotní vědy. Řeší otázky spojené s fyzickým zdravím (např. přenos pohlavních nemocí), psychohygienou. Obsahuje konkrétní učební postupy, které vycházejí z moderní pedagogi-

²⁸ „Zkouška prokazuje dobré znalosti německého spisovného jazyka, které umožňují vyjadřovat se k mnoha tématům písemně i ústně; porozumět obtížnějším textům. B2 je stupeň znalostí podle Rady Evropy. Jedná se o středně pokročilé. Pořadatelem zkoušky je Goethe Institut, Státní jazykové školy“ (<http://www.jazykovezkousky.cz/GZ+B2>).

ky. Proti příručce se strhla řada protestů. Uskutečnila se dokonce biskupská konference, což je ústřední orgán českých katolíků. Dokonce na to konto vznikl Výbor na obranu rodičovských práv (VORP), jenž představuje hnutí konzervativních rodičů vedených paní Annou Brychtovou (matka z Jihlavska).

Musíme si ale přiznat, že stát nemá žádnou páku na to, aby rodiče donutil udělat pro své děti průpravu do tajů sexuální výchovy. Je faktem, že řada dětí žádnou sexuální osvětu od svých rodičů nemá. Právě proto by měla tuto problematiku řešit i škola, která dítěti předá potřebná fakta k tomu, jak chránit své sexuální zdraví.

Sexuální výchova vyučovaná podle této příručky by měla mít zajištěn nějaký mechanismus zpětné vazby, aby nedocházelo k tomu, že si učitelé výklad podají po svém. Místo toho ji ministr Dobeš stáhl z webu, čímž vůbec není jasný její další osud. Ovlivnila ho zřejmě petice s šesti tisíci podpisy, za jejímž vznikem stojí matky z VORP. Důležitým argumentem pro obhajobu zavedení příručky je její přínos ve smyslu zdravotních témat. Kritika patří pouze učebním metodám a praktikám.

4. 2. 5. Vlivy

Ministr školství Dobeš chce změnit financování škol tak, aby kromě peněz na žáka (čím více dětí, tím více peněz škola má) byla zohledněna i kvalita výsledků. Tento přístup rozhodně není správný. V dnešní době je totiž možné, že žák ani nedokončí základní školu, protože nemá dostatečné studijní výsledky, ale již je přijatý na střední školu, kde zaplní místo, které je nutné k tomu, aby se ročník vůbec otevřel.

A aby byla zaručena kvalita výsledků, měly by podle Valdové v učebnicích, ale i médiích češtinu „zabydlet“ ženské bytosti. V textu se upozorňuje na fakt, že v některých oborech je málo žen a je potřeba rozvíjet jejich představitost, což by jim umožnilo si troufnout i na obory ryze mužské, protože jsou stejně kompetentní. Pravdou ale zůstává, když se řekne slovo vědec, tak se málokomu vybaví žena. Každému přijde na mysl spíše jedinec opačného pohlaví.

O rodičích se píše, že by měli svoje děti vnímat jako zcela jedinečnou osobnost, být jim oporou a měli by respektovat to, jaké dítě je. Pokud je dítě nadané, tak by mu měli připravit dobré podmínky pro vzdělávání. Je-li ve škole průměrný či podprůměrný, neměli by předpokládat, že zvládne náročné studium. Nejvíce rodiče chybují, když do dítěte vkládají své nenaplněné ambice. Jak už jsme zmiňovali, rodiče zastávají důležitou

roli v životě žáků. Mohou jim být poradcem stejně tak jako učitelé. Je důležité, aby jim vytvořili komunikační pole, povzbuzovat je ke konfrontaci různých názorů, rozdílných úhlů pohledu. Měli by jim být nápomocni při objevování vztahů a podstatných souvislostí (Spilková, 2004: 151).

4. 2. 6. Personalistika

Jak je školství děleno na různé stupně, tak v něm také figurují různí lidé a různé instituce a všichni dohromady tvoří subjekty. Vysvětlili jsme funkce MŠMT. Uvedli jsme postavu ministra, Josefa Dobeše, který *tvrdí, že chce ovlivňovat výuku na pedagogických fakultách, aby se studentům dostalo více praxe, kde by mohli uplatnit nové moderní metody. Dále uvedl, že chce učitele oprostít od byrokracie dnešní doby a chce zrušit přebytečné školy.* Musíme si uvědomit, jak už jsme zmínili, že povolání učitele je vlastně většinou bráno jako poslání. Proto by se mohlo předpokládat, že člověk, který se chce stát učitelem, by k tomu měl mít jisté předpoklady a během studia již pozná, zda by se nehodil na jinou profesi.

Periodika píše nejvíce o žácích a pak o učitelích. *Tvrdí, že jim v současnosti chybí disciplína. Vše souvisí s dnešní dobou, kdy děti většinou nežijí v úplné rodině, protože manželství se považuje za přežitek. Tím pádem se tvoří volné vztahy, ze kterých se snadno unikne, Děti pak prožívají období, kdy mohou strádat. V období puberty si zase zkouší, co si mohou dovolit a co ne, díky čemuž poznají hranice tolerance, které vymezili dospělí. Tudiž si zkouší poprvé pořádně zalhat. A učitelům, těm se lze v jednom kuse.* Ale zpět k nepříznivým vlivům, mezi které můžeme zařadit absenci jednoho z rodičů, což dětem ubírá možnost vzorů obou pohlaví. Také to souhlasí s naším teoretickým východiskem, že dítě je odkázáno na přítomnost dospělého. Pokud nemají rodiče autoritu, nemůžeme čekat, že dítě bude považovat za autoritu učitele. Žák je totiž v tomto případě zvyklý jednat podle svého vlastního uvážení, aniž by bylo schopný respektovat jistá pravidla.

Reflex také tvrdí, že žáci jsou na základních školách přetížení. Škola na ně nakládá obrovská břemena. Děti musí nosit do vyučování nečetné množství učebnic a sešitů (nebo pracovních listů). Po vyučování musí psát hned několik domácích úkolů, což v dnešní době, kdy je škola orientovaná hlavně na rodiny jedináček, způsobuje problém. Domácnosti čítající více než jedno dítě to nemusí zvládat.

Na jednu stranu mají žáci plné aktovky, ale na druhou stranu jsou dost často odkazovány na vyhledávání informací na internetu. *Pro žáka to není žádný problém, poněvadž v současnosti je ve školách internet dostupný snadno. Může přitom představovat rádce, ale i hrozbu. Je nutné si uvědomit, že nabízí pouze informace, ne znalosti. Pokud žáci ani nejsou schopni správně analyzovat mediální sdělení, nejsou schopni získané informace aplikovat.* S tímto tématem souvisí zavedení mediální výchovy. Ta je součástí, již zmiňovaných, průřezových témat.

Co se týče vysokoškolských studentů, v Reflexu se píše, že *jich je stále více a více, ale pracovních míst pro ně je málo. V letech 1999 – 2000 se zapsalo a skutečně vystudovalo vysokou školu více než 57 tisíc studentů. V roce 2009 – 2010 se zapsalo už 110 tisíc osob. Počtu studentů neodpovídají skutečným příležitostem k získání budoucího zaměstnání. Obecně platí, že studentů je mnoho, ale těch kvalitních je stále málo.*

Když se zaměříme na učitele, argumentuje se, jak musí splňovat požadavky týkající se pedagogické způsobilosti. *Přitom podle vyučovacích metod tzv. vyspělých demokracií, které se k nám dostaly, musí učitelé například vést s dětmi dialog, než aby od nich vyslechli naučenou látku. Když děti vůbec nechtějí odpovídat, měli by učitelé brát ohled na jeho osobnost. Téměř se vytrácí psaní domácích úkolů, protože děti se přece nesmí přetěžovat. A tak by měl učitel hrát zejména roli „správnáka“, což znamená děti moc nezatěžovat, nic moc po nich nechtít a třeba je ještě bavit. Tento článek nás připomíná přístup k dítěti, jak jsme uváděli u reformní pedagogiky, kdy je důraz kladen zejména na potřeby a rozvoj dítěte.* Tato situace poukazuje na proměny v pojetí učitelské profese, rolí a klíčových kompetencí v souvislosti s transformací českých škol. Nové nároky na učitele vyjádřené v profesním standardu představují náročnou výzvu pro učitelské vzdělávání. Přitom jádro profesního standardu, neboli těžiště profesních kompetencí učitele se přesouvá od „co“ učit ke „koho“ a „jak“ učit, což znamená od kompetence oborové (předmětové) ke kompetencím pedagogickým a psychodidaktickým (Spilková, 2004: 32).

O kategorii jiné instituce se píše konkrétně o České školní inspekci (ČŠI), ale více se Týden zmiňoval o instituci CERMAT²⁹ (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání) *Podle článku má zrovna tato instituce zajišťovat digitalizaci maturit³⁰*. Státní maturitní zkouška by měla zajistit, že žáci všech škol budou hodnoceni na základě stejných kritérií a ukáže se tak, jak jsou jednotlivé školy úspěšné v kvalitě vzdělávání. Do budoucna se uvažuje o tom, že by státní maturitní zkouška měla nahradit přijímací zkoušky na vysoké školy.

O další instituci jsme si přečetli v rozhovoru s Jiřím Schwarzem, *jde o Akreditační komisi (AK), jejímž úkolem je pečovat o kvalitu univerzitního a vysokoškolského vzdělání. Jiří Schwarz kritizuje její práci, zdůrazňuje nebezpečí plagiátorství a jako účinnou obranu navrhuje každé škole zveřejnit diplomové práce na internetu. Tvrdí, že komise nepoužívá na vše stejný metr*. Téma plagiátorství je v současnosti velmi aktuální, dozvídáme se o něm většinou z médií. Každého jistě napadne otázka: „jak je to vůbec možné?“

²⁹ „Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (dále jen CERMAT) je příspěvkovou organizací řízenou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Bylo zřízeno MŠMT k 1. 1. 2006 na základě ustanovení § 80, odst. (2) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání navazuje na činnost Centra pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT), později Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání (CZVV), které bylo jako divize Ústavu pro informace ve vzdělávání (dále jen ÚIV) v roce 1999 pověřeno MŠMT přípravou reformované maturitní zkoušky. Organizační složka Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání nadále užívá historicky vzniklou slovní značku CERMAT, která je v odborné veřejnosti všeobecně známá a užívaná“ (<http://www.ceremat.cz/o-nas-10039.html>).

³⁰ Přesto budou maturity digitální jen na půl, protože do škol se budou stejně posílat tištěné dokumenty (testy) a až následná komunikace mezi centrem a školami bude elektronická.

5. Závěr

Tato diplomová práce je zaměřena na problematiku školství. Snažili jsme se v ní poukázat na to, jakým způsobem jsou podávány informace prostřednictvím médií. Zvolili jsme dva týdeníky, Reflex a Týden, díky nimž jsme chtěli ukázat mediální obraz českého školství. Z daných týdeníků jsme vybrali soubor jednotek, které jsme podrobili výzkumu. Nejdříve jsme chtěli použít metodu kvantitativní obsahové analýzy, ale soubor výzkumných jednotek byl malý, a proto jsme se rozhodli doplnit tento výzkum ještě kvalitativním šetřením.

Práce se snaží na základě dílčích tematických celků podat informace, které se vztahují ke školství obecně a snaží se právě nalézt, jakým tématům se vybraná média věnují nejčastěji. Lidé získávají informace z různých zdrojů a je pouze na nich, jak s nimi naloží. My jsme v práci několikrát upozorňovali na to, že je důležité mediálnímu sdělení porozumět a vyhledávat další informace, které nám danou oblast přiblíží či vysvětlí.

V teoretické části jsme se věnovali třem základním oblastem. Věnovali jsme se mediální problematice. Jednoduše jsme definovali mediální realitu, která je úzce spjata s masovou komunikací, protože komunikace je neoddělitelnou součástí života, ať už je v jakékoli podobě. Na základě Lasswelova modelu jsme znázornili části komunikačního procesu. Došli jsme k dílčímu tématu, které představuje média. Bez nich by totiž nemohla masová komunikace probíhat. Dnešní dobu si zřejmě bez médií nedovedeme představit. Ale aby obstála v dnešní době plné konkurence, musí zastávat mnoho funkcí, čím může zaujmout široké spektrum příjemců. Jejich základními funkcemi jsou podávat informace, pobavit, zobrazovat kulturní dění, působit na jednotlivce i skupiny a v neposlední řadě dotvářet představu o politickém zaměření. Rozlišili jsme druhy médií. Snadno jsme pak zařadili média potřebná k našemu výzkumu, přičemž jsme představili pouze dvě z mnoha dělení, tištěná a elektronická a poté primární, sekundární, terciální a kvartální. V práci jsme se zabývali tištěnými terciálními médii. Ale připomněli jsme důležitou informaci, která se týká internetu, v němž totiž nalezneme propojení různých druhů médií. Specifikovali jsme periodický tisk. Pozornost byla také soustředěna přímo na dva námi zvolené týdeníky Reflex a Týden. Poslední část vztahující se k médiím se týká jejich vlivu na jedince i skupinu recipientů. Bylo důležité připomenout, že v dnešní

době probíhají různé studie zaměřené na problematiku médií a již od základní školy jsou děti informovány o tom, jak mají k médiím přistupovat.

Jako další jsme zobrazili strukturu školského systému, která je dána normou ISCED. Charakterizovali jsme činnost nebo funkce hlavních subjektů týkajících se školství, od Ministerstva školství, mládeže a výchovy po učitele a žáka. Dále jsme informovali o probíhajících změnách. Přiblížili jsme, jaké funkce zastává škola, a obecně jsme se věnovali pojmu vzdělání.

Poslední teoretická část patří metodě zpracování praktické části. Použili jsme smíšený výzkum, a proto jsme se snažili podrobně vysvětlit obě metody. Kvantitativní výzkum jsme začali tím, že jsme vymezili soubor dvaceti kódovacích jednotek, které jsme vybrali podle našich zvolených kritérií. Každá jednotka se tím pádem stala snadno dohadatelnou a identifikovatelnou. Poté jsme se zabývali četností těchto jednotek. Ta se ukázala velmi nízká, protože ze sto čtyř vydaných tištěných periodik jsme našli pouze dvacet jednotek zaměřujících se na školství, který byly obsaženy v sedmnácti týdenících. Jednotky byly řazeny do různých rubrik. Zjistili jsme, že se vždy nacházeli v první polovině týdeníků. V tomto případě by bylo zajímavé srovnat postavení nějaké jiné problematiky. Podle názvu jednotek jsme naznali, že většina působí na čtenáře jako negativní a tato negace nás nikterak nepřekvapila, protože je vlastně jednou ze základních zpravodajských hodnot. Další část se zaměřila na tematické složení jednotek. Mohli jsme pak odpovědět na naši výzkumnou otázku „Jakým tématům vztahujícím se ke školství se věnovaly týdeníky v roce 2010?“ V tomto případě jsme vymezili dvacet šest proměnných a k nim jsme přiřadili dvacet dva kategorií. Nejvíce se v týdenících objevovala témata týkající se personalistiky. Nejvíce se tedy v článcích dočteme o různých subjektech. Z našeho výzkumu se jednalo konkrétně o žáka.

Díky kvalitativnímu šetření jsme mohli podat detailnější obraz výsledků kvantitativní obsahové analýzy. Zaměřili jsme se na jednotlivé články, které jsou v některých případech komentovány.

Ze zkoumaných jednotek jsme zjistili bližší informace týkající se školské problematiky. Podle médií je v dnešní době žák přetěžován. Jsou na něho kladeny obrovské nároky. Na základní škole nezvládají žáci čtení a počítání. Na střední škole mají problémy s maturitní zkouškou,... Na základě těchto dílčích informací jsme naznali, že mediální obraz českého školství není moc příznivý.

6. Summary

In this diploma paper we focused in the theoretical part on the three main areas. There were handled the media issues, when we generally expressed what a media reality is and how the mass communication is being understood. Thanks to Lasswel's model we displayed sub layers of this process. We were dealing with Media, their segmentation, functions and also their influences. We specified the periodicals. As next we portrayed the structure of the education. We individualised the activities or functions of the main subjects regarding the education, about currently solved themes. We drew near what functions are being undertaken by a school and we generally followed the idea of the education. The last theoretical part appertains to the method of the practical part processing, where we used a mixed investigation (a quantitative content analysis of two weekly magazines from the year 2010 and a qualitative research through so called grounded theory). Thanks to the qualitative enquiry we could give more detailed picture of the quantitative content analysis outcomes.

In the practical part we occupied us with the frequency of the selected units, their placements in the weekly magazines both in the columns and within the whole magazine. We traced up that they are situated usually in the first half of the magazine. We recorded how the headings of selected twenty units could have been perceived and we found out that most of them were felt as negative. That matches one of the news merits – the negativity. On the front pages did appear the titles of only two units. After scrutinizing the main part, which was represented by a thematic versatility, we concluded that the weekly magazines were mostly dealing with the personality of the student. Apart from that we could find information regarding other subjects like the teachers, the Ministry of Education... The weekly magazines also concerned themselves with the different standards of the education and with the influences which work upon them.

The most information we have found in context of imposing requirements on the children, managing different demands and results of their education. These results are connected to another theory and comments of the researcher.

7. Zdroje:

7. 1. Seznam literatury

1. Akademie věd České republiky: *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha: Academia 2009.
2. Barker, C.: *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál 2006.
3. Belz, H., Siegrist, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál 2001.
4. Blecha, I.: *Filosofie*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc 2002.
5. Burton, G.: *Úvod do studia médií*. Brno: Barrister & Principal 2001.
6. Disman, M.: *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum 2008.
7. Helus, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál 2009.
8. Hendl, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál 2005.
9. Holsti, Ole R.: *Content analysis for the social science and humanities*. Reading: Addison-Wesley Publishing Company 1969.
10. Holt, J.: *Proč děti neprospívají*. Volary: nakladatelství Stehlík 2003.
11. Chmel, Z.: *PROPAGACE, PUBLIC RELATIONS, MEDIA*. Brno: Ante 1997 (ve spolupráci s Filozofickou fakultou Masarykovy univerzity).
12. Jandourek, J.: *Sociologický slovník*. Praha: Portál 2001
13. Janoušek, J.: *Verbální komunikace a lidská psychika*. Příbram: Grada Publishing a.s. 2007.
14. Jiráček, J., Köpplová, B.: *Média a společnost*. Praha: Portál 2003.
15. Katriak, M.: *Metodologické zásady sociologického výzkumu*. Bratislava: SLOVENSKÁ AKADÉMIA VIED 1968.
16. Keller, J.: *Teorie modernizace*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) 2007.

17. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Plzeň: Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007.
18. Kolektiv autorů, Blecha, I., Brázda, R. a další: *Filosofický slovník*. Olomouc: nakladatelství Olomouc, 2002.
19. Kratochvílová, J.: *Tvorba školního vzdělávacího programu krok za krokem – s pedagogickým sborem*. Brno: Masarykova univerzita 2006.
20. Krejčová, V., Kargerová J.: *Vzdělávací program Začít spolu metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha: Portál 2003.
21. Kubátová, H.: *Metodologie sociologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci 2006.
22. Kunczik, M.: *Základy masové komunikace*. Praha: Karolinum 1995.
23. McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál 2009.
24. McLuhan, M.: *Jak rozumět médiím*. Praha: Odeon 1991.
25. Mičienka, M., Jiráček, J. a kol.: *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál 2007.
26. Nowak, S.: *Metodologie sociologických výzkumů*. Praha: Svoboda 1975.
27. Pospíšil, J., Závodná, L. S.: *Mediální výchova*. Kralice na Hané: ComputerMedia 2009.
28. Průcha, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál 2004.
29. Průcha, J.: *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál 2006.
30. Punch, K. P.: *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál 2008.
31. Rabušicová, M.: *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. Brno: MU 1991.
32. Reifová, I. & kol.: *Slovník mediální komunikace*. Portál, Praha 2004.
33. Reichel, J.: *Kapitoly systematické sociologie*. Praha: EUROLEX BOHEMIA s.r.o. 2004.

34. Schulz, W., Scherer, H., Lutz, H., Reifová, I., Končelík, J.: *Analýza obsahu mediálních sdělení*. Praha: Karolinum 2004.
35. Spilková, V. a kol.: *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido 2004.
36. Strauss, A., Corbinová, J.: *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert 1999.
37. Šerák, M.: *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál 2009.
38. Trampota, T., Vojtěchovská, M.: *Metody výzkumu médií*. Praha: Portál 2010.
39. Vašutová, J.: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido 2004.
40. Volek, J., Binková, P.: *Média a realita*. Brno: Masarykova univerzita 2003.
41. Walterová, E. a kol.: *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido 2004.
42. Zich, F.: *Sociologický výzkum*. Praha: Svoboda 1976.

7. 2. Články

- SAMEK, Martin. Poslanci připravili studenty o miliony. *Týden*. 18. 1. 2010, 3, s. 12–13.
- RODRIQUEZ, Veronika. Maturity bez sankce. *Týden*. 8. 2. 2010, 6, s. 12–13.
- JANDOUREK, Jan. S diplomem rovnou na pracák. *Reflex*. 18. 2. 2010, 7, s. 14.
- CVRČEK, Miroslav. Všechny diplomky na Internet. *Reflex*. 18. 2. 2010, 7, s. 15.
- DOLEŽAL, Jiří X. Střední adventistická. *Reflex*. 4. 3. 2010, 9, s. 34–37.
- FRAJTOVÁ, Marie. Ukradené dětství. *Týden*. 1. 3. 2010, 9, s. 28–33.
- MACKOVÁ, Martina; MOTÝL, Ivan. Naučím vás česky. *Týden*. 22. 3. 2010, 12, s. 18–21.
- RODRIQUEZ, V. Království za školku. *Týden*. 19. 4. 2010, 16, s. 28–31.
- RODRIQUEZ, V. Školka jako cesta do světa. *Týden*. 19. 4. 2010, 16, s. 32.

- RODRIQUEZ, V. Jedna škola, jeden profesor. *Týden*. 26. 4. 2010, 17, s.14–15.
- FRAJTOVÁ, M. Lhát je lidské. *Týden*. 17. 5. 2010, 20, s. 38–43.
- ŠAFR, Pavel. Sexuální výchova v postmoderním věku. *Reflex*. 26. 8. 2010, 34, s. 3.
- DOLEŽAL, J. X. Učit se, učit se, učit sex. *Reflex*. 26. 8. 2010, 34, s. 28–31.
- STREJČEK, Ivo. Školství? Úpadek!. *Reflex*. 2. 9. 2010, 35, s. 20–21 .
- MOTÝL, Ivan. Školská revoluce. *Týden*. 30. 8. 2010, 35, s. 26–31.
- SODOMKOVÁ, Magdalena. Genderčistka ve školách. *Reflex*. 7. 10. 2010, 40, s. 34–35.
- JANDOUREK, J. Maturitní boj: dost padlých. *Reflex*. 7. 11. 2010, 44, s. 12.
- VOKURKOVÁ, Iva; KORECKÝ, Miroslav. Pětina neodmaturuje. *Týden*. 8. 11. 2010, 45, s. 20–23 .
- RODRIQUEZ, V. Lékaři zahltili jazykovky. *Týden*. 13. 12. 2010, 50, s. 14–15.
- JANDOUREK, J. České děti už neumějí ani číst. *Reflex*. 16. 12. 2010, 50–51 , s. 15.

7. 3. Prameny

1. Mediální realita. In *Metodický materiál* [online]. [s.l.] : [s.n.], 2010 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW: <<http://www.skolamedii.cz/metodicky-material/medialni-realita>>.
2. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost* [online]. Jihlava: Radioservis a.s., 2007 [cit. 2011-04-20]. Mediální gramotnost jako dimenze současného člověka, 152 s. Dostupné z WWW: <http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak_Wolak_Medialni_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf>.
3. Reflex. In *Časopisy* [online], 9. 5. 2011 [cit. 2011-03-14]. Dostupné z WWW: <<http://www.ringieraxelspringer.cz/clanek/39/reflex>>.
4. Křišťálová lupa 2010: Reflex.cz uspěl jako jediný web časopisu. In *Reflex* [online], 26. 11. 2010 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW:

- <(http://www.reflex.cz/clanek/dokument/39520/kristalova-lupa-2010-reflex-cz-
uspel-jako-jediny-web-casopisu.html). >.
5. Listina základních práv a svobod. In *Zákony* [online], 2006 [cit. 2011-03-20].
Dostupné z WWW: <(http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html)“ .>.
 6. FILIPOVÁ, Pavlína. Vzdělávání v České republice. In *Doma v České republice*
[online]. 24. srpna 2006 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW:
<http://www.domavcr.cz/rady-pro-zivot-v-ceske-
republice/vzdelavani/vzdelavani-v-ceske-republice>.
 7. Historie změny maturitní zkoušky. In *Změna maturity* [online], 2010 [cit. 2011-
04-20]. Dostupné z WWW: <(http://www.novamaturita.cz/zmena-maturity-
10039.html)>.
 8. Slovník: Kvantitativní obsahová analýza. In *Revue pro média* [online], 18. pro-
sinec 2007 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW: <)“ http://fss.muni.cz/rpm-
blog/index.php/?archives/115-Slovník-Kvantitativni-obsahova-analyza.html>.
 9. O Reflexu. In *Reflex* [online], 16.03.2010 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW:
<(http://www.reflex.cz/clanek/system-o-reflexu/36388/o-reflexu.html)>.
 10. Vidíme věci v souvislostech. In *MPR MULTIMA PUBLIC RELATION* [online],
2011 [cit. 2011-04-20]. Dostupné z WWW: <(http://www.imultima.cz).>
 11. *Topregion.cz : INSPIRACE PRO ŘÍZENÍ ROZVOJE LIDÍ V KRAJÍCH* [online].
8.10.2004 [cit. 2011-04-17]. Topregion.cz. Dostupné z WWW:
<http://topregion.cz/index.jsp?articleId=1963>.
 12. *Doma v České Republice : Pomáháme cizincům najít zde druhý domov.* [online].
2007 [cit. 2011-03-17]. Vzdělávání v České Republice. Dostupné z WWW:
<http://www.domavcr.cz/rady-pro-zivot-v-ceske-
republice/vzdelavani/vzdelavani-v-ceske-republice>.
 13. Writing@CSU : Colorado State University [online]. 2011 [cit. 2011-03-07]. An
Introduction to Content Analysis. Dostupné z WWW:
<http://writing.colostate.edu/guides/research/content/pop2a.cfm>.

14. HOMOLKA, Marek. *Revue pro media* [online]. 18. prosinec 2007 [cit. 2011-04-17]. Slovník: Kvantitativní obsahová analýza. Dostupné z WWW: <<http://fss.muni.cz/rpm-blog/index.php?/archives/115-Slovník-Kvantitativni-obsahova-analyza.html>>.
15. *Ringier axel springer* [online]. 2011 [cit. 2011-04-02]. Tituly vydavatelství Ringier Axel Springer CZ válčují konkurenci ve čtenostech . Dostupné z WWW: <<http://www.ringieraxelspringer.cz/clanek/637/tituly-vydavatelstvi-ringier-axel-springer-cz-valcuji-konkurenci-ve-ctenostech>>.
16. *WEBOVÁ STRÁNKA ČASOPISŮ* [online]. 2010 [cit. 2011-02-17]. Zpravodajské týdeníky. Dostupné z WWW: <http://www.webcasopisu.cz/zakladni-data-o-casopisech/ctenost-casopisu/graf/zpravodajske-tydeniky_2756/>.
17. *Ministerstvo financí České Republiky* [online]. 2005 [cit. 2011-01-15]. OECD - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj. Dostupné z WWW: <http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/meo_oecd.html>.
18. *FONDY EVROPSKÉ UNIE* [online]. 2010 [cit. 2011-02-17]. Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Dostupné z WWW: <<http://www.strukturalni-fondy.cz/opvpk>>.
19. *Finanční gramotnost* [online]. 2008 [cit. 2011-03-17]. Finanční gramotnost. Dostupné z WWW: <<http://www.financnigramotnost.eu/cs/>>.
20. *CERMAT : Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. 2010 [cit. 2011-01-10]. CERMAT. Dostupné z WWW: <<http://www.cermat.cz/o-nas-10039.html>>.
21. *MŠMT* [online]. 4.1.2011 [cit. 2011-02-12]. Ministerstvo, MŠMT ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo>>.
22. *PERIODIK : barevný svět tisku* [online]. 2010 [cit. 2011-01-17]. časopis Týden. Dostupné z WWW: <<http://www.periodik.cz/predplatne/casopis.php?akce=titul&titul=9072>>.

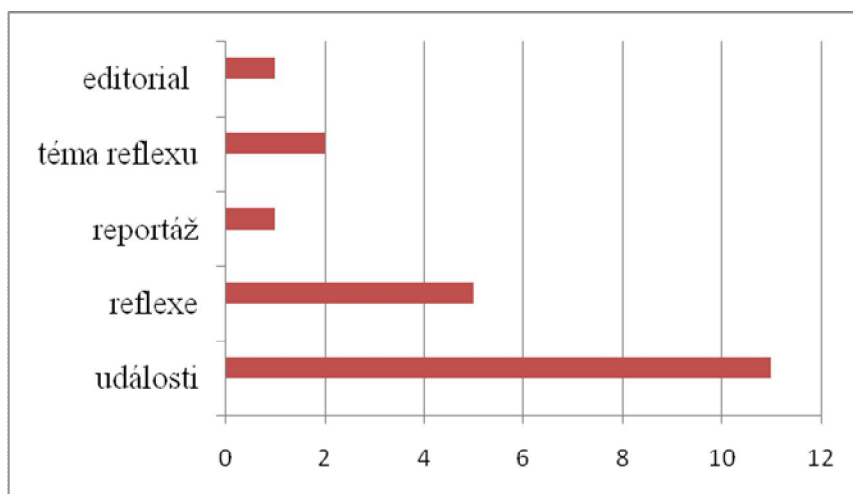
- 23.** *PERIODIK : barevný svět tisku* [online]. 2010 [cit. 2011-01-17]. časopis Reflex. Dostupné z WWW: <<http://www.periodik.cz/predplatne/casopis.php?form=search&q=reflex>>.
- 24.** *Česká školní inspekce* [online]. 29.3.2011 [cit. 2011-04-17]. Organizační struktura ČŠI. Dostupné z WWW: <<http://www.csicr.cz/cz/85475-organizacni-struktura-csi>>.”
- 25.** *Www.JazykovéZkoušky.cz : vše o jazykových zkouškách a mezinárodních jazykových certifikátech* [online]. 2005 [cit. 2011-03-10]. Jazyková zkouška GZ B2. Dostupné z WWW: <<http://www.jazykovezkousky.cz/GZ+B2>>.
- 26.** *MŠMT* [online]. 2006 [cit. 2011-05-17]. Sdělení k finanční gramotnosti. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-k-financi-gramotnosti>>.

8. Tabulky, grafy

Tabulka č. 1 Seznam kódovacích jednotek, jejich identifikační čísla a umístění

Název jednotky	Identifikační číslo jednotky (IČJ)	Umístění	Číslo týdeníku
Poslanci připravili studenty o miliony	1.	2	3
Maturity bez sankce	2.	2	6
S diplomem rovnou na pracák	3.	1	7
Všechny diplomky na Internet	4.	1	7
Střední adventistická	5.	1	9
Ukradené dětství	6.	2	9
Naučím vás česky	7.	2	12
Království za školku	8.	2	16
Školka jako cesta do světa	9.	2	16
Jedna škola, jeden profesor	10.	2	17
Lhát je lidské	11.	2	20
Sexuální výchova v postmoderním věku	12.	1	34
Učit se, učit se, učit sex	13.	1	34
Školství? Úpadek!	14.	1	35
Školská revoluce	15.	2	35
Genderčistka ve školách	16.	1	40
Maturitní boj: dost padlých	17.	1	44
Pětina neodmaturuje? Správně!	18.	2	45
Lékaři zahltili jazykovky	19.	2	50
České děti už neumějí ani číst	20.	1	51

Graf 1 Umístění v rubrice



Tabulka č. 2 Umístění jednotek

IČJ	Týden	Strana	Rubrika	Kód
1.	3	12 - 13	Události	2
2.	6	12 - 13	Události	2
3.	7	14	REFLEXE (Vysoké školy)	2
4.	7	15	REFLEXE (Rozhovor)	2
5.	9	34 - 37	REPORTÁŽ	2
6.	9	29 - 33	Události	2
7.	12	18 - 23	Události	1
8.	16	28 - 31	Události	2
9.	16	32	Události	2
10.	17	14 - 15	Události	2
11.	20	38 - 43	Události	2
12.	34	3	EDITORIAL	2
13.	34	28 - 31	TEMA REFLEXU	1
14.	35	20 - 21	REFLEXE (Aréna názorů)	2
15.	35	26 - 31	Události	2
16.	40	34 - 35	TEMA REFLEXU	2
17.	44	12	REFLEXE (O čem se mluví)	2
18.	45	20 - 23	Události	2
19.	50	14 - 15	Události	2
20.	51	15	REFLEXE (Školství)	2

Tabulka č. 3 Charakter jednotek

Název jednotky	Kód
Poslanci připravili studenty o miliony	3
Maturity bez sankce	3
S diplomem rovnou na pracák	3
Všechny diplomky na Internet	2
Střední adventistická	2
Ukradené dětství	3
Naučím vás česky	2
Království za školku	3
Školka jako cesta do světa	1
Jedna škola, jeden profesor	3
Lhát je lidské	2
Sexuální výchova v postmoderním věku	2
Učit se, učit se, učit sex	1
Školství? Úpadek!	3
Školská revoluce	2
Genderčistka ve školách	3
Maturitní boj: dost padlých	3
Pětina neodmaturuje? Správně!	3
Lékaři zahltili jazykovky	2
České děti už neumějí ani číst	3

Tabulka č. 4 Seznam proměnných a jejich kategorií

Proměnná	Kategorie
Typ škol	státní, soukromé
Druhy škol	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ
Personalistika	žák, učitel, vedení, MŠMT, jiné instituce
Výstupy vzdělávání	gramotnost, přijímací zkoušky, maturitní zkouška, absolvování
Dokumenty	ŠVP, RVP, knihy, zákony
Vlivy	finance, rodiče

Tabulka č. 5 Výsledky zastoupení proměnných

Proměnná	Zastoupení
typy škol	21%
druhy škol	17%
personalistika	36%
výsledky vzdělání	9%
dokumenty	7%
vlivy	10%

Tabulka č. 6 Kategorie kvalitativního šetření

Kategorie
4) státní, soukromé školy
5) MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ
6) gramotnost, přijímací zkoušky, maturitní zkouška, absolvování
4) ŠVP, RVP, knihy, zákony
5) finance, rodiče
7) žák, učitel, vedení, MŠMT, jiné instituce

Graf 2 Zastoupení proměnných jednotlivých témat

